

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Развитие эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой
психического развития старшего дошкольного возраста на
занятиях по изобразительной деятельности**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.филол.н., профессор А. В. Кубасов

дата подпись

Исполнитель:
Наумова Нараяна Дмитриевна,
обучающийся
группы СДПП-1501
очного отделения

подпись
Научный руководитель:
Сабуров Владимир Викторович,
к.п.н., доцент
кафедры теории и методики
обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	6
1.1. Понятие эмоционально-волевой сферы.....	6
1.2. Развитие эмоционально-волевой сферы у дошкольников.....	14
1.3. Эмоциональная сфера у детей с задержкой психического развития.....	23
1.4. Изобразительная деятельность ребенка и его эмоционально-волевое развитие.....	28
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	33
2.1. Диагностика эмоционально-волевой сферы дошкольников с задержкой психического развития.....	33
2.2. Организация и проведение психолого-педагогического исследования эмоционально-волевой сферы.....	43
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	52
3.1. Коррекционная работа по развитию эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития на занятиях по изобразительной деятельности.....	52
3.2. Анализ результатов психолого-педагогического эксперимента по развитию эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	79

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 11.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 12.....	89

ВВЕДЕНИЕ

Одной из актуальных задач и проблем в педагогике и психологии, на сегодняшний день, являются вопросы, связанные с особенностями эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития (далее по тексту ЗПР). Над изучением и решением данной проблемы работали такие известные ученые как: Л. С. Выготский, М. С. Лебединский, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, И. М. Соловьев, А. П. Усанова, С. Л. Рубинштейн, Э. Клапаред, В. Франкл и др.

Так, к примеру, Л. С. Выготский в своих трудах отмечал решающую зависимость качества усвоения знаний и умений, полученных в процессе воспитания и обучения субъекта, от его эмоционального отношения к людям и окружающей предметной среде [14].

Широта эмоциональных переживаний помогает человеку более чутко понимать происходящее и сопереживать другим людям, понимать их межличностные отношения, осознавать самого себя, понимать свои возможности, способности, достоинства и недостатки. Становление личности ребенка зависит от формирования его эмоционально-волевой сферы и личного опыта.

Нарушения умения управлять своими эмоциями и адекватно выражать их, неумение различать и определять эмоции, чувства и эмоциональные состояния других людей, сниженный уровень развития высших эмоций и интеллектуальных чувств, а в целом снижение социального интеллекта и компетентности — все это является примерами проявления несформированности эмоциональной сферы детей с ЗПР.

Эмоциональное благополучие нормализует развитие личности ребенка, обеспечивает выработку положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям, повышает самооценку, улучшает самообладание, ориентирует ребенка на успех в достижении целей, создает

эмоциональный комфорт.

Эмоциональная возбудимость и частая смена настроения, неадекватное выражение эмоций приводят к нарушению общения со сверстниками и взрослыми. Поэтому вовремя проведенная коррекция эмоциональной сферы ребенка снижает уровень агрессивности, негативизма, боязни и способствует положительному развитию личности ребенка с ЗПР.

Таким образом, актуальность проблемы коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с ЗПР является неизменно острой на протяжении всего развития науки и практической деятельности. Исходя из этого, мы решили более подробно изучить данную тему и раскрыть ее в нашей работе.

Объект исследования: эмоционально-волевая сфера детей с ЗПР старшего дошкольного возраста

Предмет исследования: роль изобразительной деятельности в развитии ЭВС детей с ЗПР

Гипотеза исследования: эмоционально-волевая сфера старших дошкольников с задержкой психического развития изменится, вследствие реализации разработанной коррекционной программы с включением изобразительной деятельности.

Цель: изобразительная деятельность как средство коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с ЗПР.

Задачи:

1. Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования эмоционально-волевой сферы
2. Подбор диагностических методик, проведение констатирующего эксперимента и анализ его результатов
3. Проведение коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР
4. Анализ результатов коррекционной работы

ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Понятие эмоционально-волевой сферы

Эмоции – особая группа психических процессов и состояний, сопряженных с инстинктами, потребностями и мотивами человека, непосредственно связанных со значимостью происходящих событий и их переживанием в процессе жизнедеятельности. Эмоции считаются одним из главных механизмов саморегуляции психической деятельности и поведения, предназначенных для удовлетворения необходимых потребностей [9].

Биологические эмоции предполагают собой форму поведенческого приспособления, в которой отражается наследственный опыт: полагаясь на него, человек совершает необходимые действия, цель которых остается для него скрытой. Эмоции значимы с целью приобретения личного опыта. Исполняя роль положительного и отрицательного подкрепления, они способствуют получению полезных и избавлению от неэффективных форм поведения.

Одним из важнейших условий развития личности является формирование эмоций человека, которые включают в себя: устойчивые эмоциональные взаимоотношения с окружающими, обязанности, идеалы, нормы поведения, мотивирующие человека на последующую деятельность. Многообразие человеческих эмоций связано со сложностями человеческих желаний и потребностей, условий для их реализации и действий, направленных на их достижение [9].

К. Изард отмечал в своих работах чувственную и функциональную стороны эмоций: «Эмоция, это нечто, что переживается как чувство, которое

мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действие» [23].

Эмоции – это психофизиологическое явление, поэтому о переживаниях человека можно судить по его поведению, по переживаемому им состоянию, так и по изменениям его вегетативных показателей (сердцебиению, учащению пульса, частоте дыхания и т. д.) и психомоторики: мимике, жестам, позе, голосу.

Эмоции могут выражать положительные и отрицательные переживания, могут оказывать стимулирующий и тормозящий эффект на поведение и деятельность, характеризуются интенсивностью переживаний, длительностью протекания эмоционального реагирования и предметностью, что объясняется уровнем связи с конкретным объектом или произошедшей ситуацией [9].

Е. Д. Хомская и Н. Я. Батова выделяют два направления в исследовании эмоциональной сферы: узкий локализационизм и системный подход. Сторонники узколокализационизма считают, что проявление базовых эмоциональных реакций связано с работой подкорковых центров головного мозга. Однако исследования показали, что раздражения конкретных зон головного мозга вызывают лишь незначительное число эмоций. Другие эмоции не имеют постоянного местоположения и образуются как условно-рефлекторные сочетания базовых эмоций, возникающие в ходе приобретения социального опыта.

На сегодняшний день лимбическая система выступает как организатор разных систем мозга, участвующих в обеспечении эмоционального реагирования. Центральное звено лимбической системы имеет взаимосвязь, как с подкорковыми мозговыми структурами, так и с большими полушариями коры головного мозга. Система работы структур головного мозга в регуляции эмоций доказаны в ряде исследований на животных и клиническими наблюдениями за людьми [64].

Изъясняясь о том, для чего человеку и животным необходимы эмоции, следует выяснить их функции и роль. Функция эмоций – это естественная работа исполняемая эмоциями в организме, а их роль – это виды и способы участия эмоций в чем-либо, определяемая их функциями, или же их влияние на что-то помимо их природного предназначения. Роль эмоций для животных и человека может быть положительной и отрицательной. Функция эмоций, может быть только положительной [23].

Характеристики эмоционального реагирования, регулярно и наглядно проявляющиеся у человека, являются его эмоциональными качествами:

- эмоциональная возбудимость;
- глубина переживания эмоций;
- эмоциональная неустойчивость, тугоподвижность;
- эмоциональная отзывчивость;
- экспрессивность;
- эмоциональная стабильность;
- оптимизм, пессимизм.

Понимание эмоций другого человека зависит от многих качеств, а конкретно, от личностных особенностей каждого, как оцениваемого, так и опознающего [23].

Эмоции не всегда необходимы, так как при своей избыточности они могут нарушить деятельность или их чрезмерные проявления могут доставить человеку неудобства, выдать, например, его чувства по отношению к другому. С другой стороны, эмоциональный подъем, хорошее настроение увеличивают работоспособность, способствуют успеху в работе, в общении.

В. М. Бехтерев, считал, что необходимо корректировать эмоциональное состояние детей, так как переживание положительных эмоций способствует нормальному развитию ребенка, в том числе и интеллектуальному [2].

В результате личного опыта человека, происходит становление эмоций различного уровня сложности, самые простые эмоции связаны с условными рефлексам (биологическими потребностями) человеческого организма. Проявление человеком своих эмоций в наиболее подходящий момент обусловлено эффективностью работы мозга. Формирование эмоций идет в непосредственной взаимосвязи с развитием общества и самой личности в целом. А потому, ребенку так важно находиться в теплой обстановке, чтобы развивать свои эмоциональные связи [38].

Таким образом, эмоциональная сфера является важным элементом человеческой психики. При этом, своей глубокой структурой понятий, она тесно взаимосвязана с волевой, личностной и мотивационной сферами.

Причины эмоций имеют под собой не только психическую, но и физиологическую структуру. Они оказывают важную роль в жизни человека, например, мотивируя его действия, исходя из функций, на достижение благоприятной цели.

Главной особенностью человеческого сознания является проявление свободы воли человека, что выражается в активности выбора целей и способов их достижения. Объективные условия предоставляют человеку многообразие выбора поступков и действий, то есть он вправе сам для себя выбрать модель поведения и какое решение ему следует принять. Выбор и действия человека в различных ситуациях зависят от его целей, мировоззрения, желаний и последствий, ответственность за которые он несет. Принятие решений зависит от внешних факторов, самостоятельности, зрелости самого человека в выборе наиболее эффективных средств для достижения цели.

Способности формирования целенаправленно принятия решений и развития выбора наиболее эффективных средств, происходит в ходе воспитания личности. Следовательно, воспитателю необходимо знать особенности психологического развития волевой сферы, механизмы волевых действий и природу их становления [45].

Достижение человеком осознанно поставленных целей, связанных с удовлетворением своих желаний и потребностей является основной активной формой деятельности. Реализация любого вида деятельности, но прежде всего трудовой, направленной на благо окружающего мир, требует от человека высокого уровня сформированности произвольных, преднамеренных действий. Действия считаются произвольными, если они выполняются с учетом конкретной цели и осознанных способов их достижения.

В ходе жизнедеятельности и усвоения социального опыта человеком, у него формируются определенные психологические модели поведения, закрепляются механизмы выбора наиболее эффективных способов действий. У человека развивается индивидуальный стиль волевого поведения. Одни – придерживаются рационального способа решения проблем, другие подходят к решению вопросов более подробно, следуя своему чувству долга. Несмотря на это, многим сложно сделать выбор и принять решение в своем предпочтении мотивов. Большую роль в этом вопросе играет интеллектуальная сфера человека, его стремление к осознанному, правильному выбору, однако этот процесс не всегда является полностью осознанным и аргументированным. Иногда, человек может не заметить некоторые другие главные моменты или факторы окружения, которые бы повлияли на его конечный выбор. Например, выбирая между способами действия, бывает трудно сделать выбор, тогда, человек предоставляет возможность случайного выбора, где все решит жребий, однако, в последний момент, человек все же принимает решение вопреки жребию и поступает по другому [23].

Воля выражается как в совершении какого-либо действия, так и в его задержке или отказе от него. Это характеризует тормозные функции волевой сферы, подавление незначимых, а в некоторых случаях очень сильных соперничающих желаний в процессе выбора мотивов; осознанное замедление волевого действия, для выбора одного из нескольких вариантов и возможных

последствий с учетом всех обстоятельств; контроль своего поведения и эмоций; принятие сознательных, обдуманных решений.

Воля предполагает собой высокую степень активности личности, сподвигает человека на выбор наиболее эффективных способов и средств достижения целей, выражается в необходимости совершенствования способов действий в ходе получения социального опыта, применения усилий при принятии решения и другие сложных видов деятельности. Воля выражает одну из главных способностей человека – контроль над собственным поведением [19].

Содержание и структура волевой активности – это уникальный комплекс волевых качеств личности. Качество, которое дает возможность поставить перед собой и другими новую цель, называется инициативностью. Развитие навыков инициативности способствует расширению творческих способностей человека во всех сферах его деятельности, в том числе повышая лидерские и организаторские качества. Подчиненный и исполнитель, в свою очередь не обладают подобными качествами и являются безынициативными, не способными принять на себя роль руководителя.

Так, к примеру, для педагога необходимо обладать инициативностью и вести организационную работу, а также развивать данные качества в процессе своей профессиональной деятельности [45].

В период конкуренции мотивов помогает решительность – способность быстро, обдуманно принимать решения и действовать. Человек, долго думающий, мучительно принимающий решения и несколько раз меняющий его, считается нерешительным. Часто, такой человек прибегает к помощи других людей, чтобы снять с себя ответственность за принятие решения и последующих ему событий. Такие решения не обладают мотивирующей силой и часто вообще не реализуются. Нерешительные люди стараются избегать сложные ситуации и необходимость принятия важных, ответственных решений.

При волевых действиях у человека возникают различные эмоции: положительные при успешных ситуациях; отрицательные при неудачах и при непреодолимых препятствиях, а также при страхе перед поражениями, или опасными действиями. В подобных моментах у человека нередко возникает чувство стыда, которое формируется за счет неоправданных надежд и ответственности за негативный результат перед другими людьми. Впоследствии, теряя контроль над своими эмоциями, человек может проявлять в состоянии аффекта вспыльчивость, раздражительность, гнев, что в свою очередь негативно сказывается на общении с окружающими людьми. Длительное воздействие неудач на человека приводит к стрессовому состоянию и фрустрации, а также к снижению уровня уверенности в себе. Негативные эмоции уменьшают эффективность волевых процессов, что нередко приводит к тому, что человек не заканчивает начатое им дело. Проявление воли заключается тут в том, чтобы научиться бороться с негативными, разрушающими организационную деятельность эмоциями. Контроль над собой, свои эмоциями, своими психологическими и физиологическими проявлениями, которые препятствуют достижению поставленных целей – это волевые качества, представляющие собой выдержку и самообладание [23].

Также данные качества необходимы для педагога. Конфликтные ситуации с учащимися в работе учителя не редкость. Их причины различны – не удовлетворенность поставленной оценкой, нарушение поведения, невыполнение педагогических требований и тому подобное. Выдержка и самообладание позволяют найти наиболее подходящий способ решения конфликта, способствуют сохранению педагогом самообладания, избеганию эмоционального выгорания и предотвращению нервного срыва [45].

Умение человека выполнять волевые действия подразумевает у него разностороннее развитие важнейших волевых качеств, что говорит о сильной воле. Такой человек может ставить перед собой сложные цели и задачи, уметь достигать их, принимать сложные решения, противостоять стрессу и

отрицательным эмоциям, появляющимся во время ситуаций неуспеха. Способность такого человека преодолевать препятствия, повышает его стремление справиться с трудностями и добиться успеха.

Человек, проявляющий низкий уровень волевых качеств называется слабовольным или слабохарактерным. Такой человек выбирает следовать своим непринужденным влечениям, поддается своей лени, предпочитает больше подчиняться, чем проявить инициативу. Если необходимо принять сложное решение или приложить большое количество усилий для достижения цели, то он часто это делает из-за страха неудачи, наказания или ради получения поощрения, но не следует своему принятому решению, проявляя волевые качества. Преграды в сложных ситуациях вызывают глубокие переживания, негативные эмоции и стремление избежать дальнейших трудностей.

Волевые действия каждого человека характеризуются их индивидуальными особенностями, которые обуславливаются степенью развития волевых качеств. Например, человек может демонстрировать сильные волевые качества, только под внешним влиянием, когда кто-то указывает ему, что и как нужно делать. Это свидетельствует о низком уровне развития инициативности, они легко принимают поставленные перед ними цели другими людьми, им свойственны внушаемость и податливость, при высокой исполнительности и дисциплинированности [23].

Таким образом, эмоциональная сфера считается неотделимой составляющей нервной системы человека. Она входит в волевою, личностную и мотивационную сферы человека. Формирование эмоций происходит в прямой взаимосвязи с развитием общества и самой личности в целом.

1.2. Развитие эмоционально-волевой сферы у дошкольников

А. Н. Леонтьев считает, что дошкольный возраст это - первый этап формирования личности. Именно в этом периоде начинается становление основных механизмов и структур обуславливающих дальнейшее развитие личности [34].

О. Н. Первушина в своих работах отмечала, что психические процессы выполняют функции реагирования и упорядочивание окружающей действительности. Есть процессы с высокой степенью реагирования, например, познавательные процессы, и процессы с высокой степенью упорядочивания, например, эмоции и воля [49].

В своей монографии, «Психология эмоций», К. Изард пишет о теории дифференциальных эмоций, которая имеет свое название из-за сосредоточении на отдельных эмоциях, которые воспринимаются как различающиеся переживательно-мотивационные процессы [23].

Основа этой теории состоит из пяти главных моментов:

- десять базовых эмоций (удивление, радость, печаль, гнев, отвращение, презрение, страдание, стыд, интерес, вина) образуют главную мотивационную систему человека;
- каждая из этих эмоций обладает присущими только ей мотивационными и феноменологическими качествами;
- базовые эмоции в своих различных сочетаниях дают возможность переживать и выражать свои эмоции по отношению к окружающему;
- взаимодействуя между собой, базовые эмоции могут усиливать друг друга или затормаживать эмоциональное реагирование;
- эмоциональное реагирование зависит от внутренних ощущений, восприятия окружающего мира с помощью органов чувств, познания и практической деятельности и оказывают на них влияние.

Базовые эмоции в своих различных сочетаниях могут образовывать такие эмоциональные состояния, как например, волнение, сочетающую в себе страх, вину и интерес. Каждая из данных эмоций отличается по силе выраженности, например, радость, счастье, восторг, экстаз и так далее [23].

Иногда эмоциональные состояния носят неопределенный или даже противоречивый характер, по отношению к одному и тому же объекту или ситуации. Это называется двойственностью чувств или амбивалентностью. Она объясняется тем, что разные особенности одного объекта или произошедшей ситуации по-разному воспринимаются человеком, с нравственной точки зрения и его индивидуальных жизненных ценностей. Так, например можно одновременно уважать человека за трудолюбие и осуждать за непунктуальность и тому подобное [21].

В своей работе, «Эмоции и поведение», Г. А. Вартанян и Е. С. Петров утверждают, что главные изменения в эмоциональной и волевой сфере дошкольника происходят на этапе формирования базовых эмоций. Этот процесс обуславливается появлением новых интересов ребенка, его желаний, определяется уровень притязаний ребенка, мотивов и жизненных ценностей [8].

Эмоциональные проявления и чувства ребенка постепенно утрачивают импульсивность, становятся более осознанными по содержанию. Меняется и значимость эмоций в жизни ребенка. В отличие от ранних этапов развития, когда главным для ребенка являлось одобрение взрослого, теперь для дошкольника важно добиться больших результатов, получить высокую оценку своей деятельности.

Ранний возраст.

В этом возрасте ребенок постепенно осваивает экспрессивные формы выражения эмоций – интонацию, мимику, пантомимику, что помогает ему воспринимать эмоции окружающих людей.

Важное значение, в развитии эмоций ребенка, играет познавательная сфера, а именно способность описать словами эмоциональное состояние, что способствует их наиболее полному пониманию [31].

Для формирования базовых эмоций и чувств, сензитивным периодом считается возраст от 0 до 3 лет. Т. А. Крылова и А. Г. Сумарокова отмечают: «гармоничное развитие эмоциональной сферы происходит под влиянием социального окружения, взрослых и в их совместном взаимодействии, а не изолированно, само по себе». Уже в возрасте четырех лет, у ребенка формируются своя специфика высшей нервной деятельности, это проявляется в видах и свойствах нервной системы (спокойствие, сдержанность, чувственность и так далее) [29].

В данном периоде, для ребенка присущи такие качества, как высокая возбудимость, импульсивность проявления эмоциональных реакций, агрессия по отношению к окружающей действительности, частые конфликты со сверстниками и взрослыми по неявным причинам. По ходу взросления ребенка, высокий уровень импульсивности проявления эмоций и вспыльчивости сглаживается, но насыщенность эмоциональных переживания не угасает.

Средний возраст.

Ближе к старшему дошкольному возрасту, у ребенка постепенно формируется чувство долга, обязанности и ответственности. Чем старше становится ребенок, тем более осознанно он воспринимает предъявляемые ему требования, их значимость и ответственность за свои действия.

Постепенно у ребенка развивается самоконтроль, формируются умения планировать свою деятельность, определять приоритеты и ставить перед собой цели и задачи. По ходу взросления ребенка, его интересы, жизненные приоритеты меняются. Для наиболее младших дошкольников характерно ориентирование на свои личные желания и интересы, а наиболее старшие дошкольники способны учитывать интересы других людей, умеют ориентироваться на необходимые, первостепенные цели и задачи [32].

Старший возраст.

В этом возрасте происходит первоначальное формирование нравственных качеств личности. В отличие от трех – четырех летнего возраста, когда нравственные качества отсутствуют или играют незначительную роль, в 7 лет вопросы нравственности выходят на первый план, для ребенка становится важным одобрение социального окружения и правила норм поведения.

Со временем, ребенок начинает предугадывать результаты своих эмоциональных реакций и поведения, это является началом формирования антиципации. Это позволяет человеку предугадывать результаты своей деятельности, последствий поведения, реакцию окружающих на его действия. Например, ради того, чтобы сделать приятно маме, ребенок приберет игрушки, хотя ему хочется еще поиграть.

Когда ребенок соотнесет все мотивы своей деятельности, выделяется ведущий мотив, наиболее эффективный для ребенка в выполнении действий, определяющий общую модель поведения дошкольника. При этом, порядок структуры мотивов нестабилен, при наличии сильного эмоционального стимула, мотивы действий меняют свою структуру [29].

Таким образом, развитие эмоциональной сферы, находится в тесной взаимосвязи с образованием новых интересов, предпочтений ребенка, мотивов его действий, вследствие чего, формируются особенности поведения и навыки предугадывания эмоциональных реакций.

В процессе социального взаимодействия, устанавливаются новые формы коллективной деятельности, например, сюжетно-ролевая игра, которая способствует наилучшему развитию понимания эмоционального состояния других людей, эмпатии, внимательности к окружающим и взаимопомощи.

Формирование эмоциональной сферы личности ребенка, в дошкольный период, делится на три этапа:

1. Развитие эмоционального самоконтроля ребенка, от 3 до 4 лет;

2. Нравственное воспитание в возрасте от 4 до 5 лет;
3. Формирование деятельных индивидуальных качеств ребенка в 6 лет.

Гармоничное развитие эмоционально-волевой сферы ребенка зависит от внешних факторов (окружающей среды) и внутренних факторов (особенностей нервной системы, психофизического развития ребенка) [29].

С момента рождения до трех лет доминирует соматовегетативный тип реагирования, при котором человек испытывает дискомфорт, или болезненное состояние. Происходит ухудшение физического состояния человека, которое сопровождается повышением температуры, частым сердцебиением, общей эмоциональной раздраженностью.

В период от трех до семи лет превалирует психомоторный тип реагирования, который характеризуется появлением у ребенка общей эмоциональной возбудимости, повышением уровня тревожности, агрессии, проявлением страха. В период от трех до четырех и семи лет эти проявления выражаются наиболее интенсивно, считаются возрастными кризисами. Также, сенситивный кризис проявляется у детей в возрасте трех-четырех лет и выражается в реакциях протеста, обидчивости и упрямства ребенка [21].

В возрасте семи лет происходит наиболее чуткое понимание своих внутренних переживаний, обусловленного социальным окружением, когда положительные и отрицательные эмоциональные реакции закрепляются в поведении ребенка.

Таким образом, основные личностные качества ребенка формируются к старшему дошкольному возрасту.

В процессе появления новых интересов, желаний ребенка, мотивов действий формируется целенаправленная деятельность. От того на сколько сильно ребенок проявляет волевые качества зависит успешность достижения желаемого результата [21].

Положительные эмоции играют одну из важнейших ролей в процессе обучения и воспитания ребенка, они определяют степень эффективности педагогической работы. Деятельность дошкольник и его психическое

развитие напрямую зависит от проявления им волевых усилий. В старшем дошкольном возрасте эмоциональный фон ребенка принимает относительно устойчивую форму, что определяет динамику его мироощущения.

В дошкольном возрасте желания ребенка становятся осознанными, в связи с чем, мотивация его действия приобретает новый характер, его желания направлены не на конкретные предметы ситуации, а на представляемые объекты желаний [16].

Еще перед началом совершения действия, у ребенка возникает эмоциональный стимул о достижении им результата и его оценки со стороны социального окружения. Если предполагаемый результат не соответствует идеалам ребенка или возможна отрицательная реакция со стороны окружающих, то у ребенка возникают чувства сомнения, тревоги, которые могут помешать совершению действия. Предугадывание будущих последствий, то есть успешного исхода действия и его высокого поощрения со стороны окружающих, стимулируют ребенка на совершение действия.

Первоначальным в структуре поведения становится эмоциональный образ (аффект). В основе регулирования поведения дошкольника лежит механизм аффекта, изменяющий свое содержание за счет увеличения спектра эмоций. Первостепенными становятся эмоции, которые определяют групповую деятельность (сопереживание, отзывчивость). В старшем дошкольном возрасте мотивы ребенка соотносятся с его желаниями и создают четкую их последовательность с учетом расстановки приоритетов. При отсутствии данной системы ребенок не может выделить для себя мотивы и упорядочить их, оказываясь при этом заложником неразрешимой ситуации [26].

Со временем желания ребенка приобретают различную значимость. По сравнению со средним дошкольным возрастом, старшему дошкольнику становится проще контролировать свои намерения и стимулы. Это объясняется ранжированием своих желаний и более сильной мотивацией

достижения целей. Наиболее значимым мотивом является поощрение, успех, а порицание и собственное обещание ребенка менее значимы.

У дошкольника формируется личная мотивационная система, развивается самооценка, целеустремленность, ориентированность на успех, присутствует соревновательная мотивация. Например, одному ребенку необходима оценка воспитателя, для другого ребенка важно мнение своих сверстников, а именно для детей важно признание окружающих, признание в нем лидерства [16].

Первоначально ребенок оценивает поступки других людей, опираясь на моральные принципы, которые он усвоил в социальном окружении. В более старшем возрасте ребенок оценивает не только результат действия, но и мотивы поступка. Дошкольник оценивает причины наказания и является ли оно заслуженным.

В это же время ребенок начинает оценивать свои личные поступки, развивать чувство ответственности, пытаясь соответствовать общепринятым правилам поведения, усвоенным в обществе, посредством одобрения и порицания взрослыми. Ребенок ведет себя по отношению к сверстникам, основываясь на этические нормы. Такой процесс протекает наиболее успешно в том случае, если у дошкольника имеется тесный эмоциональный контакт с кем-нибудь из близких людей (членов семьи), ребенок подражает примеру взрослого. При этом внимательные родители будут объяснять ребенку разницу между положительными и отрицательными поступками.

К концу дошкольного возраста, при условии активного интеллектуального и личностного развития формируется самосознание, которое является главным итогом развития эмоциональной сферы, в период дошкольного детства [11].

Основой для формирования самооценки является положительная эмоциональная оценка ребенка родителями, первоначальный этап «я хороший», а также оценкой чужого поведения. Сначала ребенок учится оценивать поведение других детей, а затем свои собственные действия,

учитывая нравственные качества. Самооценка ребенка имеет прямую зависимость с оценкой окружающих. В случае, когда оценки и ожидания взрослых не соответствуют индивидуальным особенностям ребенка, то возникает искаженное представление о себе.

В пять лет, самооценка детей, при благоприятном эмоциональном климате в семье, обычно является завышенной. К шести годам, дети учатся оценивать свои собственные достижения, а к семи годам, самооценка детей приходит в норму и становится более устойчивой.

Таким образом, самооценка дошкольников имеет достаточно высокий уровень, что помогает детям успешно усваивать новые виды деятельности, выполнять задания и ориентироваться на успех [25].

Уже в конце дошкольного возраста ребенок может достаточно полно осознавать и словесно выражать свои эмоции и переживания, чего не мог делать в более раннем возрасте.

Также в этом возрасте у ребенка происходит идентификация себя по половому признаку. Ребенок устанавливает для себя правила поведения, особенности одежды, внешности. Мальчикам присущи такие черты как: смелость, сила, лидерство, девочкам – нежность, красота и аккуратность. Примером этого служат взаимоотношения родителей, их разделение обязанностей. Для детей, организация сюжетно-ролевых игр, в старшем дошкольном возрасте, с распределением обязанностей и ролей [31].

В шесть-семь лет у ребенка формируется понимание временных отношений. Ребенок может рассказать о себе в прошлом, осознает настоящее и предполагает свое будущее: «в детстве я...», «через неделю пойдем» [31].

Важным элементом готовности ребенка к школе является развитая эмоционально-волевая сфера, которая предполагает высокий уровень волевых качеств, мотивационной составляющей и интеллектуальных способностей [52].

Из всего вышесказанного следует, что в дошкольном возрасте у ребенка происходит процесс познания социальных отношений и окружающего мира.

По мере взросления ребенка, происходит формирование его личности, отношения к себе, становление самооценки. Ребенок учится понимать эмоции других людей, особенности взаимоотношений. Развивается творческое мышление, ребенок может свободно выражать свои желания, совершать поступки и оценивать результаты своих действий, а также планировать дальнейшие события.

Подводя итоги, следует обратить внимание, что для личного эмоционально-волевого развития ребенка свойственны:

- формирование самооценки;
- формирование планирования собственной деятельности, чувства ответственности за свои поступки;
- формирование половой принадлежности;
- становление индивидуальной побудительной системы, в которую входит ранжирование мотивов;
- развитие волевых качеств во всех сферах деятельности дошкольника;
- формирование способов выражения эмоциональных состояний, приемлемых в обществе, которые нетипичны детям в раннем возрасте;
- чувства становятся осознанными, благодаря речевому развитию;
- эмоции становятся невербальным показателем состояния ребенка, его психического и физического самочувствия.

1.3. Эмоциональная сфера у детей с задержкой психического развития

Результаты первых исследований детей с ЗПР были опубликованы в восьмидесятых годах в 80-х годах (Е. С. Слепович, Т. З. Стернина, У. В. Ульенкова и др.). Многие авторы (Т. А. Власова, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Е. М. Самодумская, У. В. Ульенкова и другие).

Большинство из авторов исследований отмечают скудность и незрелость эмоциональной сферы у детей с ЗПР, которая проявляется в неустойчивом психическом поведении, вследствие чего не реализуется возрастной потенциал ребенка, наблюдаются нарушения центральной нервной системы (далее по тексту ЦНС), смещающиеся инфантильность в сторону проявлений, наиболее близких к симптомокомплексу, обозначаемому термином «органический инфантилизм».

Наиболее ярко выраженным признаком органических нарушений ЦНС является недоразвитость произвольной деятельности детей с ЗПР. В играх, в которых ребенку требуется проявлять такие качества, как сосредоточенность, внимание, дисциплина, отмечается недостаточная целенаправленность.

Тем не менее, исследователями из общей группы было выделено две подгруппы, выделяющиеся особенностями эмоционально-волевой сферы и темперамента:

- 1) органический инфантилизм по виду психической неустойчивости;
- 2) органический инфантилизм по виду психической тормозимости.

Достаточно полную индивидуальную характеристику детей этих групп представила И. Ф. Марковская [40].

Органический инфантилизм по виду психической неустойчивости характеризуется повышенным эмоциональным возбуждением, на грани с эйфорией. При этом, мимика детей имеет стереотипные проявления, скудную выразительность, несмотря на высокую подвижность мышц лица. Действия неуклюжие и рассеянные, преобладает нецелесообразность движений.

При возрастании речевой нагрузки, речь детей становится смазанной, непонятной. Дети очень общительны, легко вступают в контакт, но глубоких эмоциональных привязанностей не имеют.

Помимо внушаемости и преобладающей игровой мотивации, у детей с органическим инфантилизмом по типу психической тормозимости наблюдается плаксивость, тревожность, робость, несамостоятельность, тормозимость и медлительностью. У детей долго проходит привыкание к школьной обстановке: тоскуют по дому, плачут, сторонятся активных игр. На уроках дети преимущественно ведут себя пассивно. Дома у них отмечается частая перемена настроения. Дети имеют чрезмерную привязанность к своим родителям [40].

Своеобразное поведение и личностные особенности детей с ЗПР обуславливается незрелостью эмоционально-волевой сферы. Процессы коммуникации затруднены. Детям с ЗПР сложно определить собственное эмоциональное состояние, но в качестве оценок эмоций других людей они также успешны, как их сверстники с нормальным развитием.

У ребенка, развивающегося нормально по всем принципам, уже в старшем дошкольном возрасте сформированы основные способности, они также способны предвидеть итоги своего поведения и своих эмоциональных реакций. Чтобы в полной мере понимать особенности эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР необходимо знать специфику их ведущей деятельности. В данном возрасте, их ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра и ее совершенствование, которая тесно взаимосвязана с развитием умственных способностей и развитием его личности в целом [28].

А. Н. Леонтьев отмечал в своих работах, что главные изменения в психике ребенка происходят в процессе развития игры, таким образом, подготавливая ребенка к новому этапу его развития. Правила игры, организующие эмоции и волевые качества ребенка, помогают ему в развитии личности [34].

В игре, ребенок развивает свое воображение: подражает взрослым, отражает в игре, волнующие его, сильные эмоциональные ситуации, проецирует свой личный жизненный опыт в игровой деятельности.

При нормальном развитии, в силу своего воображения, дети могут переносить полученные знания, свой личный опыт, в игровую деятельность, отражать эмоциональные переживания и приносить что-то новое. То есть внутреннее отражение мира, ребенок переносит во внешнее проявление, в игру.

У детей с ЗПР развитие игровой деятельности замедленно, в силу сниженного познавательного развития, неточности, неполноценности знаний об окружающем мире. Поэтому дети испытывают трудности в создании игровой ситуации, они не могут перенести свой внутренний опыт на игру. Дети демонстрируют низкий уровень воображения, что проявляется в невысокой мотивации к игре, совершении простых, однотипных действиях с игрушкой [18].

По тому, какие эмоции испытывают дети при пересказе сказки, можно отметить особенности эмоционального восприятия. Дети с ЗПР не догоняют своих сверстников по эмоциональному восприятию сказки и по развитости нравственных чувств (чувства справедливости, сопереживания, благодарности). Это происходит из-за недостаточно глубокого понимания взаимоотношений героев и их эмоций, что приводит к ограниченному выражению ребенком своих эмоций по отношению к персонажам сказки [28].

Ребенок с ЗПР эмоционально непостоянен, у него имеются нарушения способности контроля своего поведения, конфликтность, трудности общения со сверстниками, неумение договориться и вступить в совместную игру. На занятиях дети демонстрируют частую смену настроения, повышенную тревожность, неуверенность себе, страхи, кривлянье и бесцеремонное отношение к взрослому. Низкий уровень эмоционального развития детей с ЗПР проявляется и в их отношении к игрушкам. Обычно дети не имеют любимых, предпочитаемых игрушек, в отличие от их нормально

развивающихся сверстников. Также у дошкольников с ЗПР проявляется сильная негативная эмоциональная реакция на фрустрирующие события. Дети реагируют очень бурно, эмоционально, неадекватно расценивая ситуацию [11].

Таким образом, в ситуации неуспеха, при неудачном выполнении задания, дети с ЗПР могут проявлять сильные негативные эмоции и аффективные реакции.

У детей с психическим инфантилизмом уровень эмоционально-волевой сферы занижен и соответствует психическому развитию ребенка более раннего возраста. У такого ребенка эмоции яркие, сильные, но преобладает мотив получения удовольствия, что соответствует более ранней ступени развития [36].

При ЗПР церебрально-органического генезиса, у детей имеются такие нарушения как: скудность эмоциональных проявлений, склонность к аффективным реакциям, чрезмерная жизнерадостность [10].

При ЗПР соматогенного происхождения выражен повышенный уровень тревожности, страхи, связанные с чувством личной неполноценности [10].

При ЗПР психогенного происхождения наблюдаются страх перед общением с взрослыми, в связи с отрицательными факторами воспитания, отложившимися в личном опыте ребенка. Отмечается повышенная тревожность и пониженное настроение [10].

Дошкольники с ЗПР, имеющие нарушения психического развития, нестабильны в своих желаниях, интересах и потребностях. Дети имеют особенности формирования психики и личности, что сказывается на эмоционально-волевом развитии [65].

В своих работах У. В. Ульенкова говорит о том, что дети с ЗПР испытывают трудности в выражении основных эмоций с помощью мимики. Из-за высокой степени импульсивности в поведении, детям сложно осознать суть задаваемых им вопросов, вследствие чего они отвечают неправильно. Часто просьбы педагога остаются без внимания, так как ребенок

удовлетворен своим ответом и не видит в нем ошибки. Чтобы принимать подобные решения ребенок затрачивает много сил на интеллектуальную деятельность, при этом испытывает высокую эмоциональную нагрузку [59].

Е. А. Медведева, по результатам своего исследования восприятия, понимания и оценки эмоциональных состояний детьми с ЗПР, отметила множество отличий в восприятии и выражении эмоций. В ходе эксперимента, детям были представлены на рисунках различные эмоции, которые было необходимо назвать и описать. Исходя из ответов, был сделан вывод, что дети не воспринимают эмоции человека, как характеристику эмоционального состояния собеседника. Это объясняется тем, что у детей с ЗПР имеются трудности выражения, объяснения своих эмоций, в силу недостаточного развития выразительных движений (мимики, жестов, речи), поэтому они не могут правильно воспринимать эмоции человека. У детей с ЗПР могут проявляться негативные реакции в совместных играх и на занятиях, но причину этого, они объяснить не могут, демонстрируют реакции категорического отказа, используют коротких ответы: «нет», «я не хочу», «не буду» [43].

Из-за низкого уровня познавательного развития и нарушения социально-коммуникативного поведения, у детей с ЗПР отмечаются такие отрицательные черты характера, как: эгоизм, неуравновешенность и агрессивность. Кроме того, у этих детей нередко наблюдаются нарушения эстетического восприятия.

Из всего вышесказанного следует, что у детей с ЗПР формирование эмоций имеет определённые отличия, которые характеризуются сильным чувством тревоги; преобладанием отрицательных эмоций и т.п. Исследования показывают, что такие дети испытывают негативные реакции при включении их в совместные занятия со сверстниками. Отсутствие активного контакта с окружающими обуславливает замедление в развитии волевой сферы, что в свою очередь ведёт к пассивности, отсутствию заинтересованности к окружающему миру.

1.4. Изобразительная деятельность ребенка и его эмоционально-волевое развитие

На раннем этапе развития ребенка наиболее доступным средством для его самовыражения является рисование. На рисунке дети изображают то, о чем они думают и воображают, либо то, что привлекло их внимание, отражая свое отношение к окружающему миру. Для ребенка рисования трудоемкий процесс, требующий приложения немалых усилий и творческого мышления. При этом в работу включаются зрительные, двигательные и многие другие анализаторы. На рисунке можно проследить множество сторон детской психики. Изобразительный процесс дает нам возможность раскрыть особенности мышления, воображения и эмоционально-волевой сферы ребенка. Не малый вклад вносит рисование в развитие у ребенка памяти, внимания, речи и мелкой моторики, а также учит думать и анализировать, сравнивать и соизмерять, сочинять и воображать [32].

По примеру взрослых ребенок в раннем детстве, манипулируя карандашами и бумагой, создает различного рода каракули. Постепенно ребенок начинает понимать предназначение и свойство карандашей, движения при этом становятся точнее и многообразнее. Это период доизобразительной деятельности. Когда ребенок начинает соединять свои каракули, намеренно создавая воображаемые объекты, в это время и появляется рисунок. Началом изобразительной деятельности считается желание нарисовать знакомого графического образа. Наиболее распространенными фигурами в рисунке являются петляющие, круговые, кривые линии, с которыми ребенок соотносит дядю, тетю и так далее [27].

Со временем такой рисунок ребенку уже не нравится, ему необходимы новые графические образы. В результате таких поисков на бумаге появляются «головоноги». Скачет в развитии рисования и самого ребенка происходит в дошкольном возрасте. С помощью взрослых в рисунках детей

появляются домики, деревья, кусты, цветы, машины. Преодолевая шаблоны, ребенок начинает развивать свои творческие способности и рисует то, что его интересует. Все о чем ребенок думает, фантазирует и представляет, он пытается отразить на бумаге. Многие дети проявляют интерес к сказочным персонажам, таким как рыцари, колдуны, феи, принцессы и тому подобное [27].

Также, дети рисуют все то, что видят в своей повседневной жизни, семейные взаимоотношения, домашних животных, произошедшие яркие события. Такая творческая деятельность для ребенка, как игра, помогает ему смоделировать и изучить окружающий мир и взаимоотношения людей в рисунке.

Цвет в изобразительной деятельности считается одним из главных способов выражения творческой идеи, передачи эмоционального состояния. Использование различной цветовой гаммы отражает содержание работы. Контрасты цвета используются для выделения на рисунке главного; цвет показывает внутреннее настроение: темные цвета – используются в грустных изображениях, яркие и насыщенные цвета – в позитивных. Благодаря цвету, на рисунке можно выплеснуть счастье или грусть, печаль или радость, а можно показать душевное состояние гармонии и спокойствия [42].

Эмоциональный настрой рисунка, передаваемый цветом, может воспринимать даже маленький ребенок. Дети часто говорят, не «раскрасить» рисунок, а «разукрасить». Дети воспринимают раскрашенный рисунок, как украшенный, красивый, в отличие от не разукрашенного рисунка. В процессе эстетического развития детей, их восприятия, дети начинают использовать цвет для передачи настроения, эмоций и продолжают использовать цвет для передачи тех образов, которые нравятся, окрашивая их в яркие цвета, и те, которые не нравятся или пугают, окрашивая их темными цветами [42].

В процессе творческой деятельности ребенок выплескивает свои чувства, эмоции, желания и мечты, изображает свои взаимоотношения с

окружающими в разных ситуациях и тонко переживает негативные события, неприятные ситуации.

Таким образом, творческая, изобразительная деятельность дает возможность изучения самого себя и окружающего мира, способствует выражению своих чувств и эмоций, своего отношения к окружающему, в том числе как положительного, так и отрицательного. Поэтому изобразительную деятельность часто используют для снятия эмоционального и психологического напряжения, стрессовых состояний, при работе с нервозами и детскими страхами.

Дети используют изобразительную деятельность как возможность ознакомления с окружающим миром, его возможностями и своим отношением к нему. По рисункам детей можно говорить об их уровне эмоционального развития, восприятия окружающего мира, его интеллектуальном развитии и степени психической зрелости [27].

Особенности изобразительной деятельности детей с задержкой развития.

Наиболее эффективной коррекционно-педагогическая работа с детьми с ЗПР считается именно в дошкольном возрасте. Наибольшей трудностью является коррекция нарушений познавательной деятельности. Во время коррекционной работы учитывается общий уровень психического развития ребенка, особенности его познавательной деятельности, сформированность мыслительных процессов. Для проведения коррекционно-педагогической работы, необходимо учитывать:

1. Особенности интеллектуального, эмоционально-волевого и личностного развития;
2. Неравномерное развитие психических функций;
3. Неравномерность формирования функциональной и содержательной стороны психической деятельности [20].

При реализации коррекционной работы, необходимо учитывать сложность психологической структуры детей с ЗПР, что определяет решение необходимых задач во время работы с детьми.

Во время предварительной работы, на начальном этапе, необходимо создать базовую основу психического развития: произвольность и эмоциональную саморегуляцию, психологическую основу для развития мышления и речи, организовать развивающую среду для наиболее максимальной реализации потенциальных способностей детей [37].

Одной из главных задач коррекционной работы считается сенсомоторное развитие в процессе продуктивной деятельности детей. Основное внимание уделяется обучению детей рисованию [56].

Отличительной чертой детей с ЗПР является не, сформированность технических навыков изобразительной деятельности, неловкость движений, недоразвитие мелкой моторики. Дети не умеют правильно рисовать карандашами, используя все их возможности закрашивания, штриховки, выделения контура, не умеют использовать различные приемы рисования кистями из стороны в сторону, сверху вниз, методом примакивания, не используют приемы набора краски на кисть и не учитывают особенности разных типов краски. Дети не придерживают правильно лист бумаги, плохо вырезают и затрудняются в работе с мелкими деталями.

При формировании изобразительной деятельности у детей с ЗПР, выделяют основные направления работы:

1. Формирование эмоционального отношения к изобразительной деятельности (умение передать через цвет эмоциональное состояние, свое настроение, отношение к людям);
2. Развитие восприятия;
3. Развитие мелкой моторики и зрительно-моторной координации.

Также, в процессе работы решаются такие задачи, как развитие эстетического восприятия, нравственных качеств и умственное воспитание

детей. Важно развивать у ребенка восприятие эмоций, умение выражать их и свое отношение к окружающему [61].

Большую роль в формировании эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР имеет изобразительная деятельность. С помощью творческой деятельности детей, можно скорректировать неточное восприятие эмоциональных состояний детьми других людей, неумение правильно выражать свои эмоции, что приводит к конфликтам между сверстниками и взрослыми, а впоследствии приводит к проблемам в обучении и воспитании.

Изобразительной деятельности характеризуется простотой ее использования, что делает ее популярной среди практических психологов. Дети охотно рисуют то, что им нравится, в процессе рисования дети учатся понимать себя и свои эмоции, проецируя их в изобразительной деятельности. Все это несет в себе большую информативность для психолога, дает возможность для глубокого изучения личности ребенка.

Таким образом, рисование помогает ребенку с ЗПР преодолевать трудные эмоциональные переживания, развивать эмоциональную сферу, а также улучшает волевые качества, внимание, память и мышление.

ГЛАВА 2. ОСБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Диагностика эмоционально-волевой сферы дошкольников с задержкой психического развития

Целью констатирующего эксперимента является изучение особенностей развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Экспериментальное исследование развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР было организовано в г. Екатеринбурге на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детского сада компенсирующего вида № 466.

Характеристика обучающихся констатирующего эксперимента

В исследовании принимали участие 8 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. В экспериментальную группу вошли воспитанники группы компенсирующей направленности.

Основную массу экспериментальной группы составили дети с ЗПР психогенного происхождения, малая часть детей имела ЗПР церебрально-органического происхождения и конституционального генеза. Так же отмечается наличие дополнительных нарушений со стороны опорно-двигательного аппарата (плоскостопие), малой мозговой дисфункции (далее по тексту ММД), синдром дефицита внимания и гиперактивности (далее по тексту СДВГ), речевые нарушения (фонетико-фонематическое недоразвитие речи, ринолалия, дизартрия).

В группе детского сада 19 человек, из них 17 мальчиков и 2 девочки. У многих детей присутствуют дополнительные нарушения – дефекты речи, а также синдромы: ММД, СДВГ.

С детьми ежедневно проводится коррекционно-развивающая работа индивидуального и группового плана. Детям оказывают помощь квалифицированные специалисты – воспитатели и учитель-логопед, психолог и дефектолог, также дети посещают дополнительные занятия. Во время внеурочной деятельности некоторые дети посещают различные развивающие кружки и секции (бассейн, художественную школу, музыкальную школу, лыжи и так далее). Находясь в группе, дети практически все время проводят вместе, разделяясь только на время подгрупповых и индивидуальных занятий.

Подготовка к проведению констатирующего эксперимента

Констатирующий этап предполагает решение следующих задач:

1. Определить методы исследования особенностей развития эмоционально-волевой сферы дошкольников.
2. Выявить уровень сформированности эмоционально-волевой сферы у детей с ЗПР.
3. Провести анализ полученных результатов.

Констатирующий эксперимент проводился индивидуально с каждым ребенком. Для проведения исследовательской работы в дошкольном учреждении были организованы все необходимые условия: предоставлено помещение, подготовлены психолого-педагогические характеристики на детей, пособия для проведения исследования.

Направления исследования:

- Исследование уровня самооценки;
- Исследование уровня тревожности;
- Исследование произвольного поведения;
- Исследование взаимоотношений между ребенком и окружающими
- Исследование общего эмоционального состояния ребенка.

Методы и методики исследования

В ходе нашей исследовательской работы были применены следующие методы:

Теоретические: проведение анализа психолого-педагогической литературы, структурирование и обобщение, полученной информации.

Эмпирические: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты; анкетирование, специально отобранные методики, наблюдение и беседа.

Открытые анкеты о детях, предназначенные для воспитателей, помогали выявить уровень эмоционального реагирования детей на события, происходящие в течение дня с точки зрения воспитателей.

Для проведения работы были выбраны проективные методы, как наиболее подходящие к данному возрасту детей, так как их речь еще в полной мере не сформирована и не выработано умение объективно оценить результат своей работы. Также учитывались особенности группы детей с ЗПР, у которых недостаточно развита вся интеллектуальная сфера, поэтому чтобы наиболее полно изучить внутренний мир ребенка, необходимо использование наглядных материалов методик.

Методика 1. Исследование уровня самооценки. Адаптированная методика «Лесенка» В. Г. Щур

Цель: проведение исследования самооценки детей.

Для проведения этой методики был подготовлен макет в виде лестницы, состоящей из пяти ступеней и фигурок детей.

Исследование проводилось с каждым ребенком индивидуально. Детям рассказывалась предыстория: «Взглянуть на эту лесенку, посмотреть на ее ступени. На этих ступенях стоят ребята. На верхних ступенях стоят самые хорошие, лучшие дети. Посередине, на лестнице стоят обычные дети, тоже хорошие, но не самые лучшие. На последних, нижних ступеньках, стоят плохие ребята».

Перед тем, как предлагать ребенку задание, необходимо убедиться, что ребенок понял суть каждой ступени лестницы. Для этого необходимо проверить, задав ребенку дополнительные вопросы: «На какой ступени стоят самые хорошие дети? А на какой плохие?». При необходимости следует повторить значение каждой ступени в более доступной для ребенка форме.

После этого, детям дается фигурка и задается вопрос: «На какую ступень ты сам себя поставишь? Расскажи почему?» .

Затем педагог анализирует ответ ребенка, почему он себя поставил на ту или иную ступеньку и фиксирует номер ступени.

Оценка результатов производится по каждому ребенку индивидуально.

Критерии оценки методики:

- 3 балла – ребенок поставил фигуру на 4 – 5 ступень
- 2 балла – ребенок поставил фигуру на 3 ступень
- 1 балл – ребенок поставил фигуру на 1 – 2 ступень

Нормальный уровень самооценки для дошкольного возраста ребенка считается, если ребенок поставил фигурку на верхние ступени «очень хорошие дети, самые лучшие». Нижние ступени, которые выбрал ребенок, говорят о низком уровне самооценки, отрицательном отношении к самому себе, неуверенности в себе и в собственных силах [29].

Это может зависеть от неблагоприятной атмосферы в семье, авторитарным воспитанием и холодным отношением к ребенку, частых ситуациях неуспеха.

Методика 2. Исследование уровня тревожности. Адаптированный тест «Тест тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Аменн

Цель: определение уровня тревожности у детей.

С целью проведения обследования был подготовлен стимульный материал, состоящий из 14 картинок на листах А4, на которых были изображены ситуации, привычные для ребенка и две картинки с

изображением грустного и радостного лица. Стимульный материал был выполнен в двух вариантах: для мальчиков и для девочек.

Исходя из того, как ребенок воспринимал данную ситуацию, предлагаемую на картинке, он испытывал те или иные эмоции и определялось его типичное эмоциональное состояние в схожей жизненной ситуации.

Инструкция для ребенка состояла в следующем: задавался вопрос о том, какое выражения лица он выберет (радостное, или грустное) при различных предлагаемых ситуациях. В случае, если ребенку было сложно определиться с выбором ему повторяли инструкцию и просили более внимательно посмотреть на рисунок.

На основании результатов, полученных в ходе опроса, вычислялся индекс степени тревожности у ребенка (далее по тексту ИТ), который был равен процентному соотношению количества эмоционально-негативных выборов (печальное лицо) к общему числу предлагаемых рисунков (в количестве 14 штук).

Количество эмоционально негативных ответов:

Индекс Тревожности = %/14

Критерии оценки по индексу тревожности:

- 3 балла – низкий уровень тревожности: ИТ меньше 20%
- 2 балла – средний уровень тревожности: ИТ в пределах 20% – 50%
- 1 балл – высокий уровень тревожности: ИТ больше 50% [55].

Методика 3. Исследование произвольного поведения или уровень сформированности волевых процессов. Методика «Не подглядывай» И. В. Дубровина [20].

Цель: изучение волевых способностей дошкольника.

Данный метод используют для выявления уровня сформированности у ребенка таких волевых качеств, как упорство и целеустремленность.

В качестве задания ребенку необходимо посидеть с закрытыми глазами, в ожидании, до тех пор, пока взрослый не подготовит игру. Все это время педагог симулирует готовность к игре (шумит, передвигает предметы, подготавливает игру, следит за поведением ребенка). По истечению трех минут ребенок получает игру.

В случае, если ребенок нарушает правило (открывает глаза до истечения трех минут), то педагог не обращает внимание и дает ребенку игру.

Пока педагог создает видимость подготовки к игре, он внимательно следит за поведением ребенка, отмечая следующее:

- время, пока дошкольник ни разу не открыл глаза;
- количество подглядываний в течение трех минут;
- особенности поведения (болтание ногами, зажмуривание, закрытие лица ладонями, лежание на парте и другие самоорганизующие действия).

Критерии оценки:

- 3 балла – ни одного подглядывания в течение трех минут (высокий уровень волевых способностей).
- 2 балла – одно – два подглядывания в течение двух, трех минут (средний уровень).
- 1 балл – более трех подглядываний меньше, чем за две минуты (низкий уровень) [20].

Методика 4. «Контурный С. А. Т. - Н» Н. Я. Семаго

Цель: исследование эмоционального состояния ребенка и особенностей его взаимоотношений с окружающими.

Методика позволяет оценить реальные взаимоотношения ребенка с окружающими его людьми, сверстниками и взрослыми. Разобраться в наиболее важных для ребенка переживаемых ситуациях, которые вызывают у него сильные эмоции, положительные или отрицательные [55].

Психодиагностический материал методики состоит из 8 картинок, с изображением контурных человеческих фигур. Смысл данных картин заключается в стремлении человеческого мозга воспринимать целостный образ, это проявляется в двух направлениях:

1. Придать смысл неопределенной ситуации исходя из своего жизненного опыта, личных потребностей;
2. Ориентируясь на свои переживания, ребенок проецирует свою тревогу, страхи, желания или другие испытываемые чувства, отражает свои эмоции и поведение реального окружения в своем рассказе по картинке, исходя из того, какую ситуацию он в ней видит.

Стимульный материал необходимо предъявлять в определенном порядке:

1. Три рядом стоящие человеческие фигуры.
2. Одна человеческая фигура в неясной позе
3. Четыре рядом стоящие человеческие фигуры и одна стоящая человеческая фигура напротив них.
4. Одна стоящая человеческая фигура рядом с контурным изображением фигуры какого-то животного.
5. Две стоящие человеческие фигуры рядом с другой человеческой фигурой, лежащей на чем-то.
6. Одна человеческая фигура, на наклонной плоскости.
7. Две человеческие фигуры в неопределенных позах, а между ними круглый предмет.
8. Две человеческие фигуры, одна фигура находится в сидячем положении, другая – стоит рядом [55].

в качестве задания, ребенку предлагается поиграть в игру, в которой ему необходимо рассказать историю по картинке, что он там видит, что случилось, кто это персонажи, что они делают, какое у них настроение и что будет потом. Психолог фиксирует ответы детей и затем анализирует.

Обязательно необходимо учитывать жизненную ситуацию ребенка: его взаимоотношения в семье, со сверстниками в детском саду, а также особенности его личного поведения. В ходе исследования требуется определить, является ли рассказ ребенка его жизненным опытом, или его желанием в данное время.

При рассказе по картинке, ребенку приходится использовать свою фантазию для интерпретации изображения. Ребенок составляет рассказ в своей собственной манере, сложившейся из его личного жизненного опыта, полагаясь на свое внутреннее эмоциональное состояние в подобной ситуации или в данный промежуток времени [55].

Для подведения итогов, психологу необходимо обратить внимание на детали рассказа:

1. Главная тема

Специалисту необходимо выяснить, что ребенок выделяет для себя из предлагаемых изображений и по какой причине рассказывает такую историю. Картина будет наиболее полной, если обобщить все рассказы ребенка по всем рисункам и установить главную суть во всех рассказах.

3. Главный герой

Так как в рассказе ребенка представлены несколько персонажей, необходимо выделить из них главного героя и выяснить у ребенка, черты присущие главному герою в отличие от других персонажей. Является ли ребенок этим героем. Рассказывает ребенок о ком то или о себе.

Тут же необходимо оценить то, как главный герой взаимодействует с окружающими, как другие к нему относятся, какие чувства испытывают.

4. Второстепенные персонажи

Весьма важным считается тот факт, если в рассказе ребенок указывает на персонажа, не изображенного на карточке. Вероятнее всего, это говорит об окружающей среде, в которой живет ребенок и его эмоциональное отношение к ней, поэтому это требует особого внимания и анализа специалистом.

В другом случае, если ребенок исключает некоторых персонажей из рисунка, не говорит о них или хочет, чтобы их не было, то необходимо провести параллель с реально существующими людьми из окружения ребенка и выяснить, почему ребенок желает их исключить. Это осмысленное или неосознанное желание ребенка убрать этот объект или какого-то человека с картинки или из своей жизни.

5. Соотнесенность

Необходимо определить то, с кем из персонажей соотносит себя ребенок, проанализировать характеристику персонажа и степень ее соотношения с самим ребенком.

Иногда объект соотношения является второстепенным персонажем. Это может происходить по причине бессознательного подавления ребенком некоторых своих интересов, желаний, отрицательных и положительных качеств, которые он приписывает главному герою. Этими качествами ребенок обладает сам и не хочет этого или же, наоборот, хочет иметь эти качества, но имеет перед ними страх.

6. Тревожность (страхи)

Необязательно выяснять то, почему боится ребенок или испытывает страх, важно то, присутствует ли страх вообще и насколько сильно.

Необходимо определить какие способы защиты использует ребенок в стрессовых, пугающих ситуациях: избегание, бездействие, плач, отказ от действительности, игнорирование. Данный анализ позволяет выявить защитные механизмы, применяемые ребенком.

7. Наказание за поступок

В рассказе ребенка поступки совершаемые персонажами и дальнейшие их последствия, связанные с их оценкой и наказанием дают возможность определить уровень развития у ребенка «Сверх-Я». Необходимо определить условия, при которых происходит наказание и то, кто его будет применять. Нужно узнать об эмоциях наказанного и то, с кем ребенок себя соотносит.

8. Заключение

Немаловажно определить заключение рассказ: положительный, или отрицательный, близок ли он к реальности, дает надежду или наоборот. Эта информация передает общее эмоциональное состояние ребенка. Важно установить уместно ли наказания исходя из истории ребенка, и как часто оно повторяется в его рассказах [55].

По итогу выполнения методики делается общий вывод об эмоциональном состоянии ребенка и его взаимоотношениях с окружающими, какое больше эмоциональное состояние доминирует (положительное или отрицательное).

В ходе исследования также использовались открытые анкеты для воспитателей о детях, которые способствуют выявлению общего эмоционально-волевого состояния детей и помогают выявить специфику эмоционального реагирования детей на события, происходящие в течение дня.

Воспитателю предлагается заполнить анкету по изучению эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста. В анкету входит 20 вопросов, которые включают в себя анализ поведения ребенка со сверстниками, на занятиях и во время сна. По завершению работы над анкетой, проводится общий анализ ответов и делается вывод по общему развитию эмоционально-волевой сферы ребенка и ее особенностей.

Таким образом, с помощью данных методик, возможно провести комплексное исследование различных качеств эмоционально-волевой сферы, что позволит составить достаточно развернутый портрет состояния эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

2.2. Организация и проведение психолого-педагогического исследования эмоционально-волевой сферы

В состав испытуемых вошли дети старшей группы дошкольного образовательного учреждения в количестве 8 человек, среди них 7 мальчиков и 1 девочка. По решению ПМПК г. Екатеринбурга все дети имеют заключение – ЗПР.

Таблица 1

Состав группы детей для проведения констатирующего эксперимента

Пол	Имя	Год рождения	Заключение ПМПК
Муж.	Алеша	13.11.2013г.	ЗПР церебрально-органического генеза
Муж.	Данил	07.06.2012г.	ЗПР церебрально-органического генеза
Муж.	Максим	29.12.2013г.	ЗПР психогенного происхождения
Муж.	Олег	25.08.2012г.	ЗПР психогенного происхождения
Муж.	Саша	05.10.2013г.	ЗПР психогенного происхождения
Муж.	Тимофей	27.08.2012г.	ЗПР конституционального происхождения
Муж.	Тимур	06.05.2012г.	ЗПР психогенного происхождения
Жен.	Ярослава	02.05.2012г.	ЗПР психогенного происхождения

Проведение адаптированной методики «Лесенка» В. Г. Щур для исследования уровня самооценки детей было организовано индивидуально с каждым ребенком. Детям предлагался наглядный материал, макет объемной лестницы из пяти ступеней и фигурки детей.

Ребенку индивидуально предлагалась следующая инструкция: «Посмотри на эту лесенку, на ней стоят все дети. Видишь, на средней ступеньке стоят обычные дети. На ступеньках выше стоят хорошие и очень хорошие дети. На нижних ступеньках стоят не очень хорошие дети, а на самой нижней плохие ребята». По необходимости инструкция повторялась и значение каждой ступени уточнялось. Далее ребенку дается

соответствующая фигура мальчика или девочки, и задавался вопрос: «На какую ступеньку ты сам себя поставишь? Объясни почему».

Таблица 2

Результаты проведения методики № 1. Исследование уровня самооценки.

Адаптированная методика «Лесенка» В. Г. Щур

Имя испытуемого	Порядковый номер ступени, которую выбрал ребенок	Количество баллов	Уровень самооценки
Алеша	3	2	Средний уровень
Данил	3	2	Средний уровень
Максим	4	3	Высокий уровень
Олег	3	2	Средний уровень
Саша	3	2	Средний уровень
Тимофей	1	1	Низкий уровень
Тимур	5	3	Высокий уровень
Ярослава	2	1	Низкий уровень

По методике «Лесенка» В.Г. Щур, получены следующие результаты, большинство детей имеют высокий и средний уровень, что говорит об адекватном уровне самооценки детей. Скорее всего, у этих детей в семье организован благоприятный климат, дети окружены заботой и взаимопониманием со стороны взрослых и окружающих детей. Эти дети отличаются своей активностью и любознательностью, имеют друзей в группе и часто получают их одобрение. Однако есть дети, которые имеют низкий уровень самооценки, что говорит о неуверенности в себе, в своих собственных силах. При общении с детьми, видно, что дети в себе не уверены, при ответе на вопросы очень напряжены, боятся ответить неправильно, говорят тихо. При построении на прогулку, на уроки музыки или физкультуры, встают ближе к концу колонны, всегда ведут себя тихо, эмоций проявляют крайне мало. Также эти дети малоактивны в группе среди сверстников, малоинициативны в играх. Возможно такое поведение

объясняется окружающей обстановкой в семье, где дети не получают достаточного внимания взрослых или в группе, а именно частыми ситуациями неуспеха, неудачами в играх среди сверстников и на уроках, в силу своей размеренности и малоактивности. Дети часто подвергаются критике со стороны взрослых, сверстников, потому-то они недостаточно быстрые, ловкие или недостаточно быстро решают задачи, поэтому дети стараются себя не проявлять.

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей с ЗПР присутствуют нарушения самооценки, в результате неблагоприятных внешних факторов или семейных взаимоотношений, что приводит к заниженной самооценке ребенка.

Для исследования уровня тревожности был проведен адаптированный тест «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Аменна. Детям предлагался стимульный материал в виде 14 изображений, каждое из которых представляло жизненную ситуацию и две картинки со схематичным изображением радостного и грустного лица.

В зависимости от того, какой смысл ребенок придавал ситуации, изображенной на картинке, определялось типичное для него эмоциональное состояние в подобной жизненной ситуации.

Детям давалась инструкция: «Какие эмоции ты будешь испытывать в этой ситуации? Какое у тебя будет лицо: веселое или печальное?»

Таблица 3

Результаты проведения методики № 2. Исследование уровня тревожности. Адаптированный тест «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Аменна.

Имя испытуемого	Количество баллов	Уровень тревожности
Алеша	3	Низкий
Данил	2	Средний
Максим	2	Средний
Олег	2	Средний

Саша	2	Средний
Тимофей	2	Средний
Тимур	3	Низкий
Ярослава	2	Средний

Из результатов исследования по данной методике большинство детей в предъявляемых диагностических ситуациях испытывают тревожность от 20 до 50%. То есть, многие дети придавали диагностическим ситуациям негативный характер, это говорит об обычном для ребенка эмоциональном состоянии в подобной жизненной ситуации.

Также, в проведенном исследовании, двое мальчиков имеют низкий уровень тревожности. Данный результат говорит о том, что в большинстве диагностических ситуаций дети не испытывают эмоционального напряжения. Следовательно, эти дети наиболее устойчивы к происходящим вокруг жизненным ситуациям и событиям, они более спокойно реагируют на окружающую обстановку и не испытывают чувства тревоги и стресса. Они менее подвержены эмоциональным потрясениям в подобных ситуациях, что были представлены при диагностике.

По итогам данной методики можно сделать вывод, что большинство детей с ЗПР испытывают средний уровень тревожности, что свидетельствует о постоянном повышенном эмоциональном напряжении, нервозности, возможных аффективных вспышках детей в подобных жизненных ситуациях.

Исследуя сформированность волевых процессов, ребенку предлагалось посидеть с закрытыми глазами и не подглядывать пока взрослый приготовит все необходимое для интересной игры. В это время взрослый создает видимость активной подготовки к игре в течение 3 минут(перекладывает, роняет, стучит) и оценивает поведение ребенка. По истечению времени ребенок получает игру.

Таблица 4

Результаты проведения методики № 3. Исследование произвольного поведения или сформированности волевых процессов. Адаптированная методика «Не подглядывай» Автор И. В. Дубровина

Имя испытуемого	Комментарий к выполнению задания	Количество баллов	Уровень сформированности волевых процессов
Алеша	Закрывал глаза и тут же их открывала. Сильно зажмуривался, подглядывал	1	Низкий
Данил	Сильно зажмуривался, закрывал лицо руками, но потом, спустя некоторое время, старался подглядеть.	1	Низкий
Максим	Закрывал глаза, при громких звуках старался подглядеть	1	Низкий
Олег	Закрывал лицо руками, подглядывал сквозь пальцы.	2	Средний
Саша	Закрывал глаза, при малейших звуках, подглядывал	1	Низкий
Тимофей	Закрывал лицо руками, сильно зажмуривался, отпускал голову вниз. Подглядел один сквозь пальцы	2	Средний
Тимур	Часто приоткрывал глаза, старался подсмотреть	1	Низкий
Ярослава	Закрывала глаза руками, подглядела один два раза	2	Средний

По данным этой методики следует вывод, что у всех исследуемых детей с ЗПР имеются трудности произвольного поведения и недостаточно

сформированны волевые процессы. У 5 испытуемых детей с ЗПР плохо сформировано произвольное поведение. Детям сложно себя контролировать и удерживать внимание. У остальных 3 детей уровень сформированности волевых процессов выше, дети могут проявить усидчивость, упорство и целеустремленность, стараясь строго следовать инструкции.

Таким образом, результаты данной методики подтверждают недостаточность сформированности эмоционально-волевой сферы большинства детей с ЗПР, ее незрелость, проявляющуюся в ситуативном поведении, нестойкости и нестабильности эмоциональных проявлений, неумении сконцентрироваться и проявить волевые качества.

При исследовании особенностей личностной эмоционально-волевой сферы детей и их взаимоотношений с окружающими людьми, была использована методика «Контурный С.А.Т.-Н» Н. Я. Семаго. Индивидуально каждому ребенку предлагалось восемь сюжетных картинок, с контурным изображением человеческих фигур. В качестве инструкции ребенку предлагалось посмотреть на картинку, и рассказать историю по рисунку, что произошло, что делает каждый человек и т.д. Количество ответов, характеризующих положительное и отрицательное эмоциональное состояние детей и их взаимоотношения с окружающими, отражены в таблице.

Таблица 5

Результаты проведения методики № 4. Исследование реального эмоционального состояния ребенка и его взаимоотношений с окружающими «Контурный С. А. Т. – Н» Н. Я. Семаго

Имя испытуемого	Количество ответов, характеризующих эмоциональное состояние ребенка, во время рассказа:	
	Положительное	Отрицательное
Алеша	5	3
Данил	3	5
Максим	3	5
Олег	3	5

Саша	7	1
Тимофей	3	5
Тимур	6	2
Ярослава	3	5

Проанализировав данные методики можно сделать вывод, что в ходе исследования дети рассказывали те истории, с которыми они постоянно сталкиваются в реальной жизни или наоборот, ситуации, которые представляют желаемое ребенком на данный период времени. В трудных социальных ситуациях, дети не знают как себя повести, в результате у ребенка возникает агрессия, раздражительность, нестабильность эмоциональных реакций и вспыльчивость. Это характеризуется незрелостью эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР, недоразвитием способов коммуникации со сверстниками и взрослыми.

У большинства детей встречались такие истории, что другие дети не хотят с ними играть или их кто-то обижает, это говорит о конфликтности детей, неумении найти общий язык с коллективом и объединиться в одну игру. У многих детей заметно, что в их истории преобладают отрицательные эмоциональные реакции, высокая тревожность, дети часто находятся в эмоциональном напряжении и конфликте со сверстниками и взрослыми.

Подводя итоги по данному исследованию, можно сделать вывод, что дети имеют сложности в общении и коммуникативном взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Дети часто проявляют агрессивность и раздражительность по отношению друг к другу, демонстрируют аффективные вспышки, характеризующиеся недостаточной сформированностью эмоциональной сферы детей с ЗПР, ее незрелостью. Зачастую дети испытывают стресс, высокую тревожность в некоторых социальных ситуациях, у детей с ЗПР превалирует ситуативное поведение, нестойкость и нестабильность проявлений эмоционально-волевых реакций.

Для исследования особенностей эмоционально-волевой сферы детей и специфики их эмоционального реагирования на события, происходящие в течение дня, были использованы открытые анкеты. Воспитателю предлагалось заполнить анкету из 20 вопросов, которые включают в себя анализ поведения ребенка со сверстниками, на занятиях и во время сна (см. Приложение 1).

Таблица 6

Результаты анкеты исследования общего эмоционально-волевого состояния детей

Имя испытуемого	Количество ответов, характеризующих благоприятное эмоционально состояние	Количество ответов неблагоприятного эмоционального состояния	Общее эмоциональное состояние ребенка
Алеша	9	11	Неблаг.
Данил	9	11	Неблаг.
Максим	3	17	Неблаг.
Олег	7	13	Неблаг.
Саша	8	12	Неблаг.
Тимофей	5	15	Неблаг.
Тимур	7	13	Неблаг.
Ярослава	9	11	Неблаг.

Исходя из результатов анкет, большинство детей имеют повышенную тревожность, неустойчивость эмоциональных реагирований, агрессивность и высокий уровень раздражительности. Также наблюдается плаксивость некоторых детей, они обидчивы, ранимы, малоактивны на занятиях и в группе среди сверстников.

Таким образом, по результатам анкеты у всех детей наблюдаются повышенная тревожность, нестабильность эмоциональных реакций, это прослеживается в их поведении на занятии, неустойчивости внимания, чрезмерной возбудимости и агрессивных реакциях. Дети мало проявляют

инициативу на занятиях и в общении со сверстниками или наоборот, часто конфликтуют, проявляют раздражительность по отношению к сверстникам и взрослым.

Проанализировав полученные результаты всех методик, можно подвести итог, что формирование эмоциональной сферы у детей с ЗПР действительно обладает большим спектром особенностей, которые характеризуются трудностями саморегуляции своего поведения и целенаправленностью своих действий. Детям сложно преодолевать различные проблемы и проявлять свою волю. В связи с этим, дети часто испытывают тревожность, раздражительность, что вызывает агрессивное поведение, и, как результат, закрепляет отрицательное эмоциональное развитие ребенка.

Таким образом, необходимо как можно раньше организовать правильную коррекционную психолого-педагогическую помощь ребенку и развивать волевые качества, а также, особое внимание уделить формированию способов выражения своих чувств и эмоций. Необходимо совершенствовать общее эмоциональное состояние ребенка, что в дальнейшем поможет ему в познании окружающего мира, умению успешно общаться со сверстниками и взрослыми, а также разностороннем развитии его личности в целом.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Коррекционная работа по развитию эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития на занятиях по изобразительной деятельности

У детей с ЗПР отмечаются такие особенности, как быстрая смена эмоционального состояния, неустойчивость эмоциональных реакций, не умение контролировать свое поведение.

Дети с ЗПР в значительной степени проявляют незрелость эмоционально-волевой сферы, при этом им весьма сложно проявлять силу воли и заставлять себя делать что-либо. Именно поэтому им так трудно сосредотачиваться, они быстро устают и уже не могут сконцентрироваться на задании.

По результатам констатирующего этапа были выявлены нарушения эмоционально-волевого развития детей с ЗПР. На основании этого были определены цель и задачи программы коррекционной работы посредством изобразительной деятельности.

Цель - коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, используя методы и приёмы нетрадиционных техник рисования.

Исходя из этого, были сформулированы следующие задачи:

1. Развивать у обучающихся с ЗПР положительные качества личности (самоуверенности в себе, чувство значимости себя в обществе, понимание эмоций других людей, отзывчивость, взаимопомощи и так далее);

2. Способствовать понижению уровня тревожности у детей с ЗПР;
3. Способствовать развитию способности правильно выражать свои эмоции;
4. Формировать способность у детей ЗПР к самоконтролю.

Программа коррекционной работы на занятиях по изобразительной деятельности разработана с учетом общеметодологических принципов:

Принцип необходимости присутствия в коррекционной работе педагога системы задач: коррекционных, профилактических и развивающих

Принцип индивидуального подхода, подразумевающий учет возрастных, психологических и личностных особенностей развития ребенка, а также сензитивных периодов.

Принцип личностно-ориентированного и деятельностного подхода, заключающегося в ориентации на индивидуальные способности ребенка, его интересы и предрасположенность к определенному виду деятельности, на основании чего строится коррекционная работа с учетом потенциальных возможностей ребенка и их максимального развития.

Принцип оптимистического настроя. Предполагает ориентацию ребенка на успех, создание для него «успешных ситуаций», поощрение даже небольших положительных результатов.

Принцип эмоционального подкрепления, заключается в организации заданий, упражнений, дидактических игр, поддерживая благоприятный эмоциональный фон детей, стимулируя их положительные эмоции.

Принцип активного привлечения ближнего окружения, заключается в вовлечении в коррекционную работу близких людей, для целостного и разностороннего развития личности ребенка, с целью повышения эффективности коррекционной работы и гармоничного развития внутреннего мира ребенка [14].

Для проведения эксперимента по реализации коррекционной работы на занятиях по изобразительной деятельности были предоставлены следующие условия: помещение для проведения занятий; выделено время для

индивидуальной работы с детьми; принадлежности, необходимые для изобразительной и творческой деятельности.

Конструкты занятий имеют общую структуру:

1. Вводная часть

Цель – мотивация на совместную деятельность, эмоциональный настрой детей на совместную работу.

Основные виды работы: приветствие, создание игровой ситуации, постановка проблемы.

2. Основной этап

Цель: коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы.

Основные виды работы: актуализация знаний детей, повышение их активности, индивидуальная и подгрупповая работа детей, основа которой изобразительная деятельность.

3. Заключительный этап. Рефлексия, оценка результата проделанной работы.

Цель – закрепление положительных эмоций, поддержание благоприятного эмоционального фона детей.

Основные виды работы: подведение итогов работы, «сюрпризный момент», акцентирование внимания на положительных результатах детей.

Коррекционная программа по развитию эмоционально-волевой сферы, включает в себя 10 занятий, два раза в неделю, продолжительность каждого занятия 30-35 минут. В работе использовались разные виды организации деятельности детей: совместная, подгрупповая, работа в парах и индивидуальная.

Таблица 7

Тематический план организации коррекционной работы

№	Тема совместной деятельности	Цель, задачи	Методы и приёмы работы
1.	Тема: «Давайте, жить дружно!»	Цель: Коррекция и развитие эмоциональной сферы с использованием нетрадиционных техник рисования.	Коллективная работа: «Дерево дружбы» (техника – рисование ладонями) (см. Приложение 2).

2.	Тема: «Необычные друзья»	Задачи: <ul style="list-style-type: none"> Развивать положительные качества личности (самоуверенности, чувство значимости в обществе, понимание эмоций других людей, отзывчивость, взаимопомощь и т. д.); Способствовать понижению уровня тревожности; Способствовать развитию способности правильно выражать свои эмоции; Формировать способность у детей к самоконтролю; Формировать интерес к творчеству и различным техникам рисования; Развивать умения экспериментировать с различным и художественными материалами; Формировать у детей эстетические качества, чувства прекрасного; 	Рисование на тему: «Праздник страшилок» (техника кляксография) (см. Приложение 3).
3.	Тема: «Подарок Лунтику»		Рисование на тему: «Салют» (техника - граттаж) (см. Приложение 4).
4.	Тема: «Необыкновенные следы»		Рисование на тему: «Чудо - птицы» (техника-рисование пальчиками, ладошками, ватными палочками) (см. Приложение 5).
5.	Тема: «Сюрприз детям»		Рисование на тему: «Секрет Лунтика» (рисование свечами и акварелью) (см. Приложение 6).
6.	Тема: «Забавные приведения»		Рисование на тему: «Автопортрет» (техника - оттиск) (см. Приложение 7).
7.	Тема: «Полёт на Луну»		Рисование на тему: «Зачарованный лес» (техника «выдувание» - рисование с помощью трубочки) (см. Приложение 8).
8.	Тема: «В гости к Колобку»		Подгрупповое рисование на тему: «Запутанный клубок» (техника - рисование по кругу) (см. Приложение 9).
9.	Тема: «Путешествие к звезде Плакс»		Работа парами на тему: «Превращение звезды «Плакс» в звезду «Смешинку» (техника «дорисуй») (см. Приложение 10).
10.	Тема: «Цветок счастья»		Рисование на тему: «Самый сказочный, волшебный цветок!» (использование различных техник по выбору детей) (см. Приложение 11).

Коррекционная система работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР дает положительную динамику, если она реализуется во взаимодействии педагога с детьми и его родителями, при активной роли

самого ребёнка.

Целями взаимодействия с родителями является: укрепление взаимоотношений между родителями и ребёнком, эмоциональное сближение родителя и ребёнка; развитие навыков социального взаимодействия.

Участие родителей и повышение их осведомленности в развитии эмоционально-волевой сферы детей, было организовано с помощью памяток, об особенностях развития эмоционально-волевой сферы дошкольников. В них были представлены советы родителям, способы развития и формирования эмоционально-волевой сферы у детей дошкольного возраста. Также проводились творческие выставки рисунков детей для родителей.

3.2. Анализ результатов психолого-педагогического эксперимента по развитию эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста

Цель данного этапа исследования - изучить эффективность методов коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Для достижения данной цели проводилось контрольное исследование сформированности эмоционально-волевой сферы детей, у которых по результатам констатирующего этапа эксперимента были выявлены трудности восприятия и понимания эмоций, высокий уровень тревожности и нарушения самооценки.

Контрольное исследование проводилось с помощью тех же психодиагностических методик, которые использовались при первичном исследовании: методика «Лесенка» В. Г. Щур, «Тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен, тест на произвольное поведение и сформированность

волевых процессов, «Контурный С.А.Т.-Н» Н. Я. Семаго, открытое анкетирование для воспитателей.

Результаты контрольного исследования уровня самооценки детей по методике «Лесенка» В. Г. Щур, представлены в таблице.

Таблица 8

Результаты контрольного исследования уровня самооценки.

Адаптированная методика «Лесенка» В. Г. Щур

Имя испытуемого	Порядковый номер ступени, которую выбрал ребенок	Количество баллов	Уровень самооценки
Алеша	3	2	Средний уровень
Данил	3	2	Средний уровень
Максим	4	3	Высокий уровень
Олег	3	2	Средний уровень
Саша	3	2	Средний уровень
Тимофей	3	2	Средний уровень
Тимур	5	3	Высокий уровень
Ярослава	3	2	Средний уровень

По результатам таблицы видно, что у 2 детей, мальчика и девочки, которые имели низкий уровень самооценки, показатели изменились.

Во время проведения методики, дети поставили свои фигурки на ступень выше, что говорит о том, что уровень их самооценки повысился, учитывая то, что при первичном исследовании эти дети имели низкий уровень самооценки. Остальные дети испытуемой группы имеют средний и высокий уровень самооценки, что соответствует нормативным показателям, их результаты остались неизменными. Дети, имеющие положительную динамику, начали активнее проявлять себя на занятиях, в общении со сверстниками и участвуют в подвижных играх.

Изменение уровня самооценки

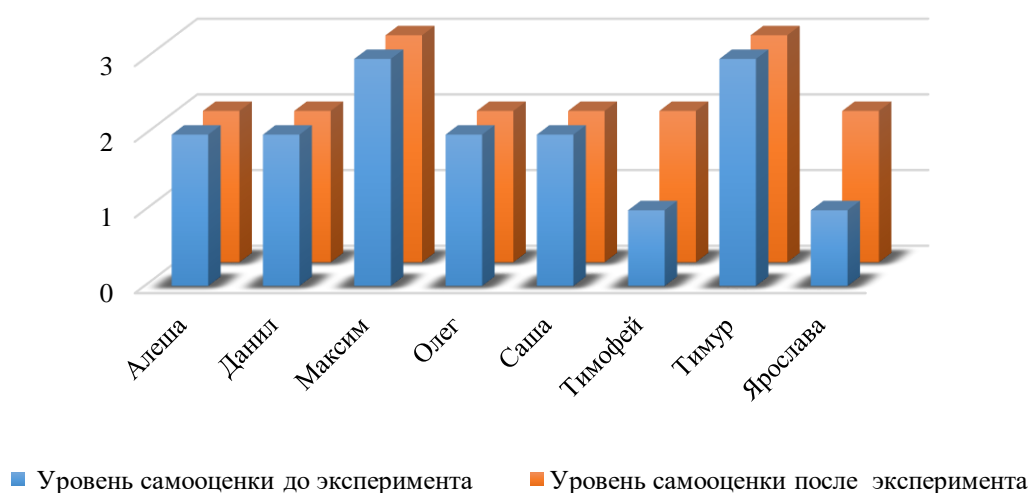


Рис. 1. Уровень самооценки детей

На рисунке 1, изображены данные контрольного исследования самооценки детей, которое показало, что после проведенной коррекционной работы, наблюдается положительная динамика у 2 детей (25% от общего числа детей). Показатели остальных детей остались неизменными и соответствуют нормативным результатам. По данным показателям, наблюдается эффективность работы.

Контрольное исследование уровня тревожности с помощью методики «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки и В. Аменна.

Таблица 9

Результаты контрольного исследования уровня тревожности «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Аменна.

Имя испытуемого	Количество баллов	Уровень тревожности
Алеша	3	Низкий
Данил	2	Средний
Максим	3	Низкий
Олег	3	Низкий
Саша	3	Низкий
Тимофей	2	Средний
Тимур	3	Низкий
Ярослава	3	Низкий

Из результатов контрольного исследования после проведения коррекционной работы видно, что у большинства детей уровень тревожности снизился, 6 из 8 детей имеют низкий уровень тревожности. То есть по результатам контрольного исследования, 6 детей испытывали тревожность в предъявляемых диагностических ситуациях менее 20%. Также, по данным исследования, у двоих мальчиков уровень тревожности имеет средний показатель, то есть в большинстве диагностических ситуаций, в пределах 20% - 50%, дети по-прежнему испытывают эмоциональное напряжение. У этих детей также наблюдалась положительная динамика, но не такая явная, как у остальных испытуемых, поэтому показатели их уровня тревожности не изменились. Следовательно, этим детям требуется больше времени для развития их эмоционально-волевой сферы.

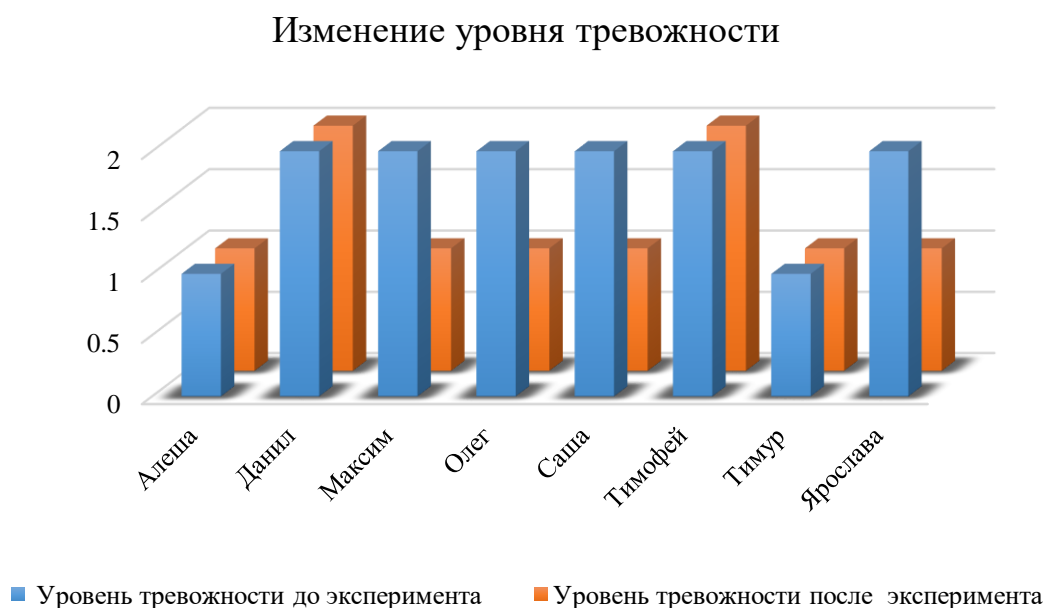


Рис. 2. Уровень тревожности детей

Таким образом, согласно данным, процентное распределение детей с различными уровнями тревожности изменилось следующим образом.

Если при первичном исследовании у большинства испытуемых (75%) (6 человек) показатели индекса тревожности соответствовали среднему уровню, то после проведения коррекционной работы с данными детьми уровень тревожности снизился до 50% (у 4 человек). В целом, число детей с

низким уровнем тревожности составило 75% (6 человек). Иными словами, после коррекционной работы эмоциональное состояние у половины детей нормализовалось, и их уровень тревожности не превышает средних значений.

Такие показатели исследования говорят о том, что для большинства детей коррекционная работа оказалась эффективной, дети имеют положительную динамику.

Контрольное исследование сформированности волевых процессов по методике «Не подглядывай» И. В. Дубровина

Таблица 10

Результаты проведения методики № 3. Исследование произвольного поведения или сформированности волевых процессов. Адаптированная методика «Не подглядывай» И. В. Дубровина

Имя испытуемого	Комментарий к выполнению задания	Количество баллов	Уровень сформированности волевых процессов
Алеша	В течение 2 минут, подглядел 1-2 раза	2	Средний
Данил	Подсматривал сквозь пальцы 1-2 раза в течение 3 минут.	2	Средний
Максим	Закрывал глаза руками, задавал вопросы: «Можно посмотреть?». В течение 3 минут не открывал глаза	3	Высокий
Олег	Старался не подглядывать, закрывал лицо руками, ожидание более 3 минут	3	Высокий
Саша	Закрывал глаза руками, спрашивал: «Можно открыть глаза?», не подглядывал	3	Высокий
Тимофей	Не подглядывал, положил голову на руки на стол,	3	Высокий

	ожидание более 3 минут		
--	------------------------	--	--

Продолжение таблицы 10

Тимур	Подглядел 1-2 раза, в течение 3 минут	2	Средний
Ярослава	Не подглядывала, ожидание более 3 минут	3	Высокий

Согласно данным контрольного исследования, показатели произвольного поведения или уровень сформированности волевых процессов имеют большую положительную динамику.

Изменение уровня сформированности волевых процессов

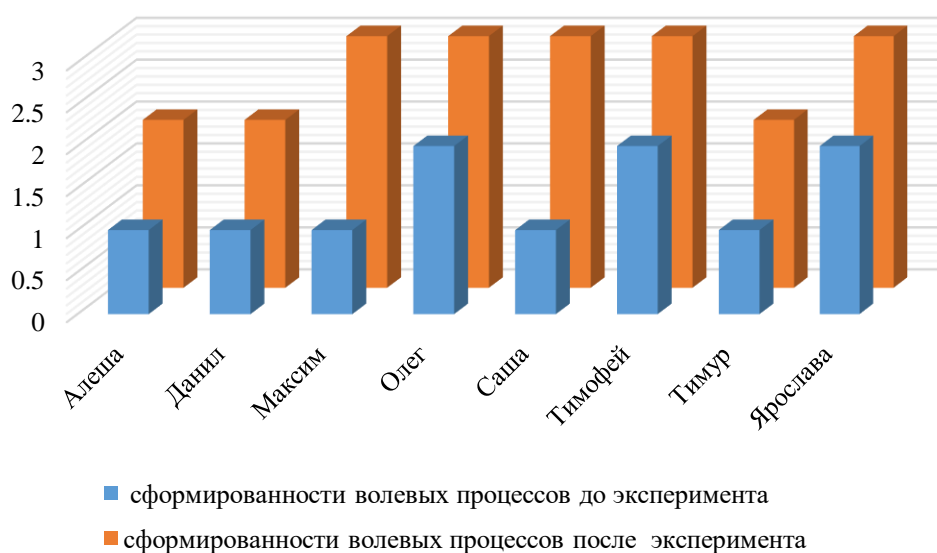


Рис. 3. Уровень сформированности волевых процессов детей

По результатам первичного исследования у большинства испытуемых 62,5% (5 человек), сформированность волевых процессов находилась на низком уровне. После проведения коррекционной работы уровень волевых процессов повысился до 100%, у всех детей наблюдалась положительная динамика. Средний уровень сформированности волевых процессов наблюдался у 37,5% (3 человека), другие испытуемые 62,5% (5 человек) демонстрировали высокий уровень волевых качеств.

Таким образом, по результатам контрольного исследования волевые процессы испытуемых после коррекционной работы имели высокую положительную динамику, что говорит об эффективности работы.

Проведение контрольного исследования эмоционального состояния ребенка и его особенностей взаимоотношений с окружающими по методике «Контурный С. А. Т. – Н» Н. Я. Семаго.

Таблица 11

Результаты проведения методики № 4. Исследование реального эмоционального состояния ребенка и его взаимоотношений с окружающими «Контурный С. А. Т. – Н» Н. Я. Семаго

Имя испытуемого	Количество ответов, характеризующих эмоциональное состояние ребенка, во время рассказа:	
	Положительное	Отрицательное
Алеша	5	3
Данил	4	4
Максим	5	3
Олег	4	4
Саша	7	1
Тимофей	5	3
Тимур	6	2
Ярослава	4	4

Изменение уровня отрицательного эмоционального состояния

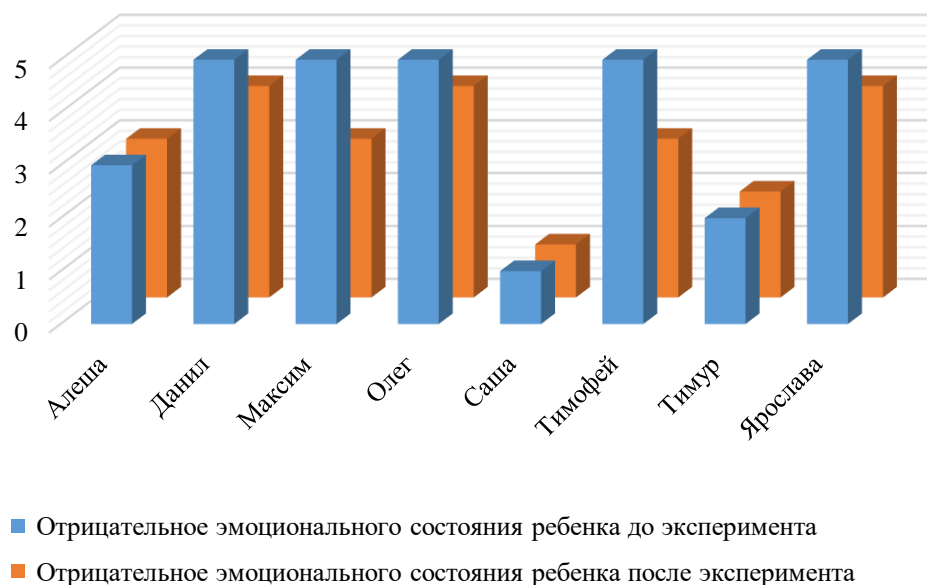


Рис. 4. Уровень отрицательного эмоционального состояния детей

По результатам первичного исследования, у 5 из 8 испытуемых (62,5%), наблюдалось ярко выраженное отрицательное эмоциональное состояние, что проявлялось в сложности коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми, конфликтности, тревожности, неумении включиться в игру. У других 3 из 8 испытуемых, высокого отрицательного эмоционального состояния не наблюдалось, их результаты исследования имели незначительные изменения.

После проведения коррекционной работы, уровень отрицательного эмоционального состояния у этих детей снизился, дети начали реже проявлять агрессивность и раздражительность по отношению друг к другу. У большинства детей наблюдалась высокая положительная динамика, что свидетельствует о положительных результатах проведенной коррекционной работы.

Проведение контрольного анкетирования педагога-воспитателя для исследования общего эмоционально-волевого состояния детей, после проведения коррекционной работы.

**Результаты анкеты контрольного исследования общего
эмоционально-волевого состояния детей**

Имя испытуемого	Количество ответов, характеризующих благоприятное эмоциональное состояние	Количество ответов неблагоприятного эмоционального состояния	Общее эмоциональное состояние ребенка
Алеша	9	11	Неблаг.
Данил	10	10	Благ.
Максим	7	13	Неблаг. (Улучшилось)
Олег	9	11	Неблаг. (Улучшилось)
Саша	10	10	Благ.
Тимофей	12	8	Благ.
Тимур	8	12	Неблаг. (Улучшилось)
Ярослава	10	10	Благ.

Исходя из результатов контрольного анкетирования, можно сделать вывод, что 7 из 8 испытуемых демонстрируют улучшения в своем общем эмоционально-волевом состоянии. У 4 детей наблюдаются значительные улучшения в их общем эмоционально-волевом состоянии. По мнению педагога, дети стали менее конфликтными по отношению к взрослым и сверстникам, лучше работают на уроках, поднимают руку, стараются друг к другу прислушиваться, дети, которые раньше практически не играли, все чаще присоединяются к активным играм других детей.

У других 3 детей, общее эмоционально-волевое состояние по-прежнему больше склонно к негативным проявлениям. У данных детей также наблюдается положительная динамика, но недостаточно явная и не во всех сферах их деятельности. Скорее всего, у этих детей присутствует

неблагоприятная окружающая среда, что требует большего времени для проведения коррекционной работы.

Также, показатели одного ребенка остались неизменными, что предполагает подбор других методов и средств коррекционной работы, которые будут эффективны именно для этого ребенка.

Изменение уровня общего эмоционально-волевого состояния

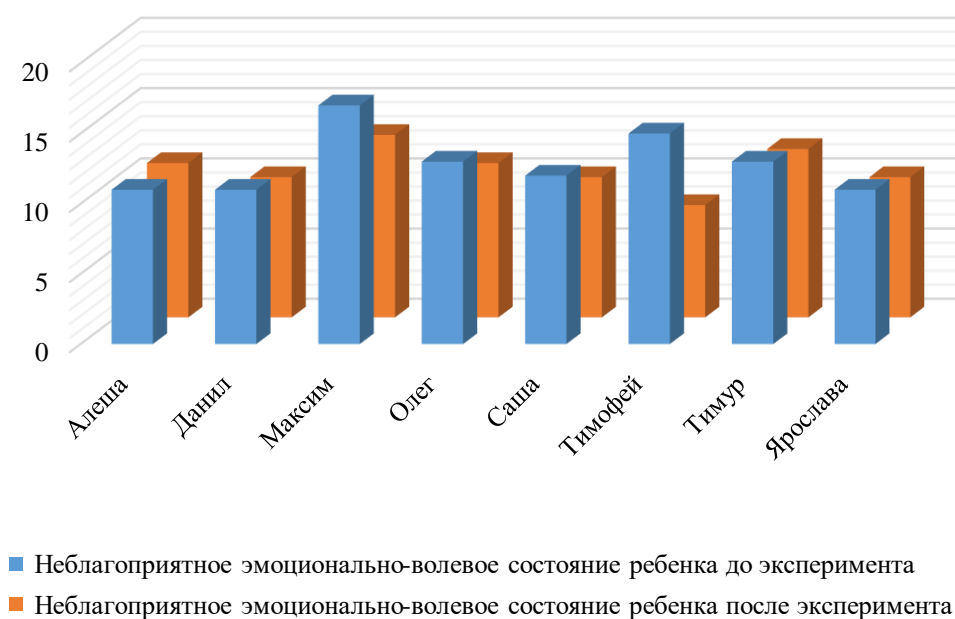


Рис. 5. Уровень общего эмоционально-волевого состояния детей

По рисунку 5 видно, каким образом изменится общее эмоционально-волевое состояние детей, после проведения коррекционной работы. В целом, от общего числа испытуемых у 87,5% детей наблюдаются улучшения.

У 50% детей наблюдается значительная положительная динамика, это проявляется в положительном поведении, умении объясниться и высказать свои эмоции, благоприятном эмоциональном состоянии детей в течение дня. У 37,5% детей также наблюдается положительная динамика, но в меньшей степени. Такие показатели также свидетельствуют о большинстве положительных результатах проведенной коррекционной работы.

Таким образом, эмоционально-волевая сфера старших дошкольников с ЗПР изменится и будет иметь высокую положительную динамику, вследствие реализации разработанной нами коррекционной программы с включением изобразительной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проделанная нами работа в изучении теоретической части и исследование способов развития эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР, с последующей для них реализацией коррекционной работы на занятиях по изобразительной деятельности, показала нам актуальность данной проблемы и позволила прийти к следующим выводам.

Эмоционально-волевая сфера ребенка имеет особое значение в психическом развитии. Можно выделить ряд существенных особенностей, характерных для эмоционального развития детей с ЗПР: незрелость эмоционально-волевой сферы, инфантилизм, гиперактивность, нескоординированность эмоциональных процессов, импульсивность, склонность к аффективным вспышкам.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ – детского сада компенсирующего вида № 466, города Екатеринбурга. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста с ЗПР (6-7 лет) в составе 8 человек, из которых 7 мальчиков, 1 девочка.

В экспериментальной работе использовались следующие методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, синтез, целеполагание), эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент). Для решения задач исследования применялись следующие методики: «Лесенка» В. Г. Щур, «Тест тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Аменн, методика «Контурный С.А.Т.-Н» Н. Я. Семаго, «Не подглядывай» И. В. Дубровина и анкетирование.

По итогам психодиагностического исследования эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, на констатирующем этапе, данные оказались следующими: у большинства детей наблюдалась повышенная тревожность, низкий уровень сформированности

волевых процессов, отрицательные взаимоотношения с окружающими, а также у детей преобладало общее неблагоприятное эмоционально-волевое состояние. Это проявлялось в повышенной раздражительности детей, конфликтности со сверстниками и взрослыми, неумении выразить свои эмоции, договориться между собой, проявлении агрессивности или наоборот, плаксивости, повышенной тревожности и безынициативности в общих играх, так как у 2 из 8 детей наблюдался низкий уровень самооценки.

Проведенное нами исследование показало, что у детей с ЗПР имеются особенности эмоционально-волевой сферы, а уровень общего эмоционального развития значительно снижен. Для улучшения состояния эмоционально-волевой сферы детей была составлена программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с ЗПР на занятиях по изобразительной деятельности.

Целью коррекционной программы была - коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, используя методы и приёмы нетрадиционных техник рисования.

В процессе коррекционной программы были реализованы следующие задачи:

1. Развитие у дошкольников с ЗПР позитивных качеств личности (уверенность в себе, чувство значимости себя в обществе, доверия к людям);
2. Снижение эмоционального напряжения у детей с ЗПР;
3. Развитие умения у детей с ЗПР выражать свое эмоциональное состояние;
4. Развитие способности у детей с ЗПР к саморегуляции.

По итогу завершения коррекционной работы, проводилось контрольное исследование с помощью тех же психодиагностических методик, которые использовались при первичном исследовании. Результаты контрольного этапа исследования оказались следующими: общее эмоционально-волевое состояние детей улучшилось, агрессивность и раздражительность детей стали проявляться реже, уровень тревожности

детей стал значительно ниже, их взаимоотношения с окружающими улучшились. Дети стали больше прислушиваться друг к другу, стараются договориться и спокойно выражать свои эмоции. На занятиях, дети проявляют внимательность друг к другу и терпимость. У детей с низким уровнем самооценки наблюдается положительная динамика, они присоединяются к общим активным играм, редко, но начали поднимать руку, дети почувствовали свою значимость и успешность в коллективе.

Таким образом, по результатам контрольного исследования, эмоционально-волевая сфера старших дошкольников с ЗПР будет иметь положительную динамику, вследствие реализации разработанной нами коррекционной программы с включением изобразительной деятельности, что говорит о том, что предложенная нами гипотеза получила свое неполное подтверждение. Следовательно, цели и задачи выпускной квалификационной работы выполнены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бельская, И. Л. Тесты для подготовки ребенка к школе [Текст] / И. Л. Бельская, Л. В. Елкина, С. А. Атейба. – Минск : Юнипресс, 2004. – 128 с.
2. Бехтерев, В. М. Проблемы развития и воспитания человека [Текст] : детская психология / В. М. Бехтерев. – М. : МОДЭК, 2010. – 416 с.
3. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст] : учеб. пособие / Л. Н. Блинова. – М. : НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 215 с.
5. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 1999. – 56 с.
6. Борякова, Н. Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития [Текст] / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
7. Бутко, Г. А. Особенности формирования двигательной сферы дошкольников с задержкой психического развития [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Г. А. Бутко. – М. : [б. и.], 2002. – 144 с.
8. Вартамян, Г. А. Эмоции и поведение [Текст] / Г. А. Вартамян, Е. С. Петров. – Ленинград. : Наука, Ленинградское отделение, 1989. – 144 с.
9. Вимонас, В. К. Психология эмоциональных явлений [Текст] / В. К. Вимонас. – М. : Просвещение, 2006. – 132 с.
10. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1995. – 341 с.

11. Волков, Б. С. Психическое развитие ребенка до поступления в школу [Текст] : детская психология / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М. : Кноракс, 2008. – 189 с.
12. Воспитание и обучение во вспомогательной школе [Текст] / под ред. В. В. Воронкова. – М. : Школа-ПРЕСС, 1994. – 416 с.
13. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 276 с.
14. Выготский, Л. С. Лекция по психологии [Текст] / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 260 с.
15. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1988. – 500 с.
16. Гамезо, М. В. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития [Текст] / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Л. М. Орлова. – Воронеж. : Феникс, 2009. – 192 с.
17. Головина, Т. Н. Особенности изодетальности учащихся вспомогательной школы [Текст] / Т. Н. Головина. – М. : Педагогика, 1992. – 140 с.
18. Давыденко, О. А. Психолого-педагогическая деятельность с детьми с задержкой психического развития младшего школьного возраста [Текст] / О. А. Давыденко. – М. : Олма-Пресс, 2004. – 206 с.
19. Дубровина, И. В. Диагностическая и координационная работа школьного психолога [Текст] / И. В. Дубровина. – М. : Просвещение, 2009. – 148 с.
20. Дубровина, И. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст] / И. В. Дубровина. – М. : Просвещение, 2002. – 211 с.
21. Зеньковский, В. В. Психология детства [Текст] / В. В. Зеньковский. – Екатеринбург. : Наука, 2009. – 315 с.
22. Зинченко, Т. П. Когнитивная и прикладная психология [Текст] / Т. П. Зинченко ; Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 608 с.

23. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2007. – 464 с.
24. Казакова, Р. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества [Текст] : учеб. для студентов вузов / Р. Г. Казакова. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 255 с.
25. Калишенко, В. Д. Роль оценки в формировании взаимоотношений ребенка со сверстниками. Дошкольное воспитание [Текст] / В. Д. Калишенко. – М. : Знание, 2007. – 168 с.
26. Коломинский, Я. Л. Детская психология [Текст] / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – Минск. : Мир Науки, 2009. – 285 с.
27. Коломинский, Я. Л. Социально-психологические особенности игровой и трудовой деятельности дошкольников. Вопросы психологии [Текст] / Я. Л. Коломинский, Б. П. Жизневский. – М. : Мир Науки, 2008. – 324 с.
28. Коненкова, И. Д. Рекомендации к организации и содержанию изучения речи дошкольников с задержкой развития [Текст] : коррекционная педагогика / И. Д. Коненкова. – М. : [б. и.], 2003. – 112 с.
29. Крылова, Т. А. Чувства всякие нужны, чувства всякие важны. Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет [Текст] / Т. А. Крылова, А. Т. Сумарокова. – М. : Сфера ; СПб. : Речь, 2011. – С. 30-32.
30. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] : учебное пособие / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др. ; под ред. Л. В. Кузнецовой. – М. : Академия, 2002. – 480 с.
31. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет [Текст] : уч. пособие / И. Ю. Кулагина. – М. : Педагогика, 2008. – 301 с.
32. Лебедева, Л. Д. Педагогические аспекты арт-терапии [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Л. Д. Лебедева. – Ульяновск : [б. и.], 2001. – 383 с.
33. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] / В. В. Лебединский. – М. : Академия, 2001. – 260 с.

34. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : МГУ, 1971. – 40 с.
35. Лубовский, В. И. Дифференциальная диагностика нарушений развития. Проблемы и перспективы [Текст] / В. И. Лубовский // Проблемы специальной психологии и психодиагностики отклоняющегося развития. – М. : Просвещение, 1998. – С. 67-69.
36. Лубовский, В. И. Задержка психического развития [Текст] / В. И. Лубовский // Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 206 с.
37. Лубовский, В. И. Обучение детей с ЗПР [Текст]: пособие для учителей / В. И. Лубовский ; под ред. В. И. Лубовского. – Смоленск, 1994. – 175 с.
38. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст] : учеб. пособие / А. А. Люблинская. – М. : Психология, 2006. – 206 с.
39. Марковская, И. Ф. Развитие тонкой моторики рук у детей с ЗПР [Текст] / И. Ф. Марковская, Е. А. Екжанова // Дефектология. – 1989. – Ч. 4. – С. 62-65.
40. Марковская, И.Ф. Задержка психического развития. Клинико-нейропсихологическая диагностика [Текст] / И. Ф. Марковская. – М. : Коменс-центр, 2006. – 284 с.
41. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей [Текст] / Т. Д. Марцинковская. – М. : Просвещение, 2009. – 125 с.
42. Мастюкова, Е. М. Ребёнок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция [Текст] / Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1992. – 95 с.
43. Медведева, Е. А., Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании [Текст] : учеб. для студентов вузов / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М. : Академия, 2001. – 246 с.

44. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2004. – 462 с.
45. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития [Текст] : пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – М. : Владос, 2003. – 128 с.
46. Осипова, А. А. Диагностика и коррекция внимания [Текст] / А. А. Осипова, Л. И. Малашинская. – М. : Сфера, 2002. – 221 с.
47. Певзнер, М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / М. С. Певзнер // Дефектология. – М. : Просвещение, – 1980. – Ч. 3. – С. 92-100.
48. Певзнер, М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / М. С. Певзнер // Дефектология. – 1972. – Ч. 3. – С. 8-14.
49. Первушина, О. Н. Общая психология [Текст] / О. Н. Первушина. – Новосибирск : Научно-учебный центр психологии НГУ, 1996. – 164 с.
50. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / Под ред. М. А. Васильевой. – М. : Просвещение, 1987. – 192 с.
51. Психологический словарь [Текст] / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М. : АСТ, 2006. – 479 с.
52. Рояк, А. А. Эмоциональное благополучие ребенка, в группе детского сада [Текст] / А. А. Рояк // Дошкольное воспитание. – М. : Знание, 1977. – № 2 – С. 48-51.
53. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии [Текст] : монография / С. Л. Рубинштейн. – М. : [б. и.], 1976. – 458 с.
54. Селевко, Г. Великая иллюзия [Текст] : игра как метод обучения / Г. Селевко // Учит. газ. – 2005. – 4 окт. – С. 24.
55. Семаго, Н. Я. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 46 с.

56. Сенсорное воспитание [Текст] / Под ред. Н. Н. Подъякова, В. Н. Аванесовой. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с.
57. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Т. Г. Неретина ; под ред. Т. Г. Неретиной. – М. : Баласс : Изд. дом РАО, 2004. – 240 с.
58. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика [Текст] : учеб. пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова, и др. ; под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Академия, 2001. – 312 с.
59. Ульенкова, У. В. К проблеме ранней компенсации ЗПР [Текст] / У. В. Ульенкова // Дефектология. – М. : Просвещение, – 1980. – Ч. 1. – С. 120-125.
60. Ульенкова, У. В. Психологические особенности дошкольников с ЗПР и коррекционная работа с ними [Текст] : автореф. дис. ... д-ра псих. наук / У. В. Ульенкова. – Горький : [б. и.], 1983. – С. 8-12.
61. Фадина, Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста [Текст] : учеб.-метод. пособие / Г. В. Фадина. – Балашов. : Николаев, 2008. – 296 с.
62. Филиппова, Н. В. Современный взгляд на задержку психического развития [Текст] / Н. В. Филиппова, Ю. Б. Барыльник, А. С. Исмаилова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 10 (2). – С. 256-262.
63. Фрейд, З. Введение в психоанализ [Текст] : лекции / З. Фрейд ; пер. с нем. Г. В. Барышниковой под ред. Е. Е. Соколовой, Т. В. Родионовой. – СПб. : Азбука : Терра, 1997. – 480 с.
64. Хомская, Е. Д. Мозг и эмоции (нейропсихологическое исследование) [Текст] / Е. Д. Хомская, Н. Я. Батова. – М. : Букинист, 1998. – 268 с.

65. Шевченко, С. Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития [Текст] / С. Г. Шевченко. – М. : Школьная Пресса, 2008. – 280 с.

66. Шнейдер, Л. Педагог-психолог и семья школьника [Текст] / Л. Шнейдер // Школ. психолог : прил. к газ. «Первое сент.». – 2006. – № 10. – С. 18-22.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Результаты анкеты, предлагаемой воспитателю, для исследования особенностей эмоционально-волевой сферы ребенка и специфики эмоционального реагирования на события, происходящие в течение дня.

Дата: 25.03.2019

ФИО ребенка: Брызгалов Тимофей Владимирович

1. Часто ли в течение дня у ребенка бывают спады и подъемы настроения? Нет, не часто.
2. Можно ли назвать его характер живым и веселым? Нельзя, ребенок очень замкнутый и тихий. Инициативны ни в чем не проявляет.
3. Часто ли ребенку кажется, что он сделал что-то не так? Думаю да, ребенок очень робкий, медлительный, долго приступает к заданию.
4. Может ли он длительно выполнять работу, не приносящую успеха? Только индивидуально.
5. Обидчив ли ребенок? Скорее да, он может заплакать, когда его кто-то мог толкнул.
6. Можно ли назвать его раздражительным? Скорее всего нет, он мало проявляет свои эмоции.
7. Спокойно ли спит ребенок? В тихий час спит хорошо, встает вместе со всеми.
8. Доводит ли он до конца дело, игру? Нет, если интерес не поддерживать, то он не будет ничего делать.
9. Часто ли ребенок отвлекается во время игры, занятия? На занятии не отвлекается. Играет мало, но если играет, то не отвлекается.
10. Долго ли ребенок переживает после случившегося конфликта? Скорее всего да, он очень тревожный, малоактивный.
11. Быстро ли ему надоедает однообразная работа? Нет, он может долго делать что-то одно и то же в игре.
12. Можно ли назвать его нервным? Нет.

13. Легко ли его задеть, покритиковав за что-нибудь? Да, легко, он очень чувствительный.
14. Бывают ли у него тики, непреднамеренные движения в эмоционально значимых ситуациях? Когда волнуется, боится, перебирает пальцы и бегают глазами.
15. Можно ли назвать ребенка тревожным? Да.
16. Часто ли он не успевает выполнить работу (задание) в срок? Часто, работу выполняет очень медленно.
17. Отчаивается ли он при неудачах в игре и разрушает сделанное? Расстраивается, но ничего не ломает.
18. Часто ли ребенок вступает в конфликты со сверстниками? Никогда.
19. Склонен ли он вести себя конфликтно с взрослыми? Нет.
20. Комфортно ли чувствует себя ребенок в присутствии малознакомых взрослых? Нет, ребенок начинает бояться, тревожиться, приглядывается к взрослому.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Коллективное рисование: «Дерево дружбы». Техника – рисование ладошками.



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Рисование на тему: «Праздник страшилок». Техника – кляксография, рисование с помощью трубочек. Ярослав, 7 лет.



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Рисование на тему: «Салют». Техника рисования – граттаж.



ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Рисование на тему: «Чудо-птицы». Техника – рисование ладошками, ватными палочками.



ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Рисование на тему: «Секрет Лунтика». Рисование свечами и акварелью.

Саша, 7 лет.



ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Рисование на тему: «Автопортрет». Техника – оттиск. Тимур, 7 лет



ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Рисование на тему: «Зачарованный лес». Техника «выдувание» - рисование с помощью трубочки. Максим, 7 лет.



ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Подгрупповое рисование на тему: «Запутанный клубок». Техника – рисование по кругу. Алеша, Максим и Тимур



ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Работа парами: «Звезда смешинок». Техника «дорисуй» - рисование по кругу. Ярослав и Тимофей.



ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Рисование на тему: «Сказочный цветок». Олег, 7 лет.



ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Результаты повторного анкетирования, для исследования особенностей эмоционально-волевой сферы ребенка и специфики эмоционального реагирования на события, происходящие в течение дня.

Дата: 29.04.2019

ФИО ребенка: Брызгалов Тимофей Владимирович

1. Часто ли в течение дня у ребенка бывают спады и подъемы настроения? Нет.
2. Можно ли назвать его характер живым и веселым? Он начал активнее играть с другими детьми в мяч и догонялки. Иногда начал поднимать руку на уроках.
3. Часто ли ребенку кажется, что он сделал что-то не так? Скорее всего да, ребенок медлительный, долго приступает к заданию.
4. Может ли он длительно выполнять работу, не приносящую успеха? Только индивидуально.
5. Обидчив ли ребенок? Скорее да, но последнее время это проявляется реже.
6. Можно ли назвать его раздражительным? Нет, он мало проявляет свои эмоции.
7. Спокойно ли спит ребенок? Да
8. Доводит ли он до конца дело, игру? Нет, если интерес не поддерживать, то он не будет ничего делать.
9. Часто ли ребенок отвлекается во время игры, занятия? Нет.
10. Долго ли ребенок переживает после случившегося конфликта? Скорее всего да.
11. Быстро ли ему надоедает однообразная работа? Нет, он может долго делать что-то одно и то же в игре.
12. Можно ли назвать его нервным? Нет.
13. Легко ли его задеть, покритиковав за что-нибудь? Да

14. Бывают ли у него тики, непреднамеренные движения в эмоционально значимых ситуациях? Когда волнуется, боится, перебирает пальцы и бегают глазами.
15. Можно ли назвать ребенка тревожным? Да, но последнее время он стал менее тревожен.
16. Часто ли он не успевает выполнить работу (задание) в срок? Часто, по прежнему не успевает, делает медленно. Но знакомые ему задания выполняет намного быстрее, чем раньше.
17. Отчаивается ли он при неудачах в игре и разрушает сделанное? Расстраивается, но ничего не ломает.
18. Часто ли ребенок вступает в конфликты со сверстниками? Никогда.
19. Склонен ли он вести себя конфликтно с взрослыми? Нет.
20. Комфортно ли чувствует себя ребенок в присутствии малознакомых взрослых? Сейчас он стал намного спокойнее реагировать на незнакомых, часто практически не обращает внимание.